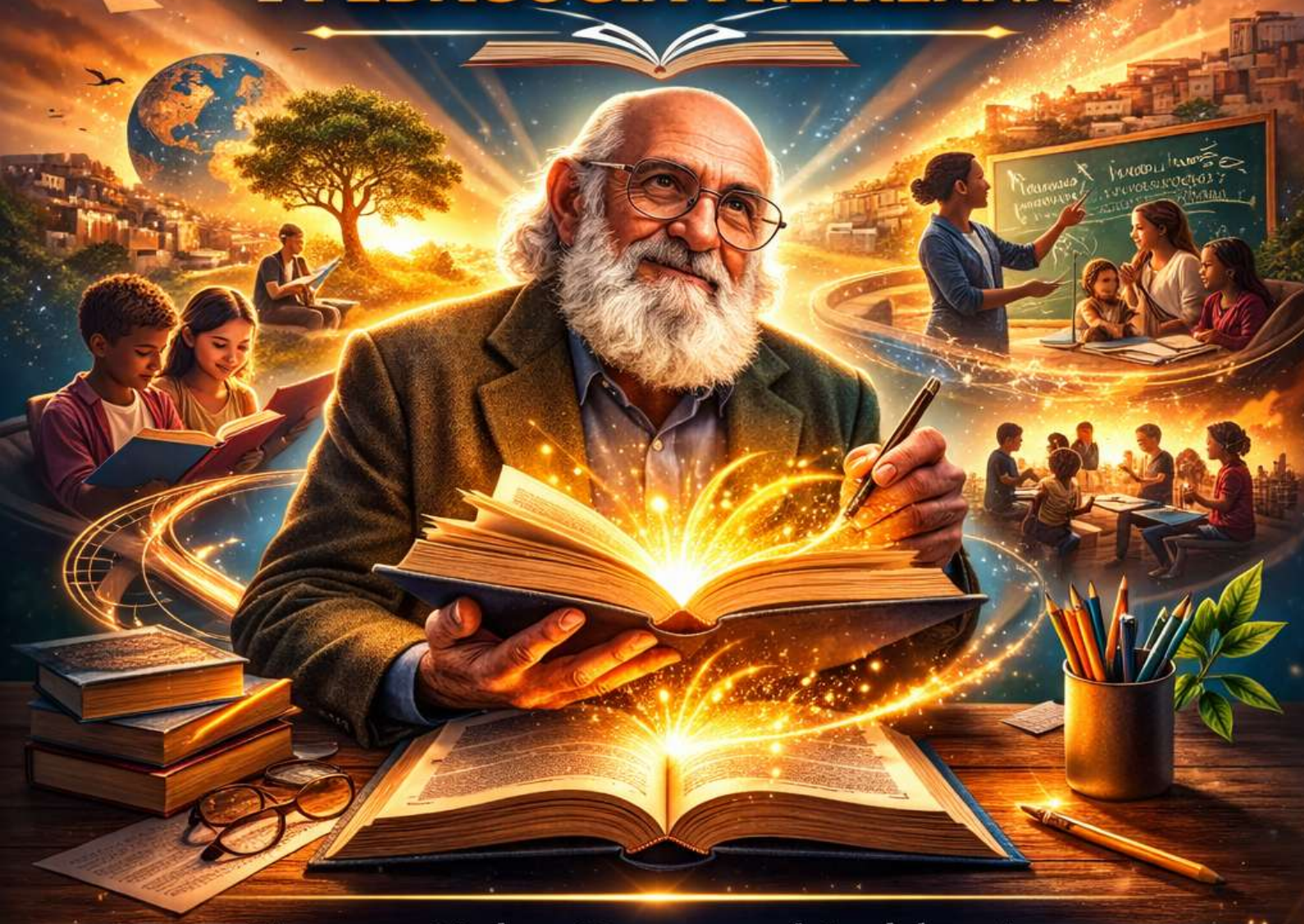
# O ATO DE LER:

## CONEXÕES ENTRE EXPERIÊNCIAS DE VIDA, PRÁTICAS EDUCACIONAIS E PEDAGOGIA FREIREANA




Simone Helen Drumond Ischkanian

Gladys Nogueira Cabral

Carlos Alberto Araujo de Souza

Silvana Nascimento de Carvalho

Gabriel Nascimento de Carvalho

Sygride Nascimento de Carvalho

## SUMÁRIO

**INTRODUÇÃO**
Apresenta a temática do estudo, delineando o problema de pesquisa, os objetivos e a relevância do ato de ler como prática formativa articulada às experiências de vida e à pedagogia freireana.

**DESENVOLVIMENTO**

**2.1. Metodologia da Pesquisa para Delineamento do Artigo**
Explicita a abordagem adotada, os procedimentos técnicos, os critérios de seleção das fontes e os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam a investigação.

**2.2. O Ato de Ler: Conexões entre Experiências de Vida**
Analisa a leitura como prática que dialoga com vivências individuais, reconhecendo o contexto sociocultural do sujeito como elemento constitutivo do processo educativo.

**2.3. O Ato de Ler: Práticas Educacionais e Pedagogia Freireana**
Discute a leitura à luz das contribuições de Paulo Freire, destacando sua dimensão crítica, dialógica e transformadora.

**2.4. Leitura como Prática de Mundo, não Apenas de Texto**
Compreende o ato de ler como interpretação da realidade, ultrapassando a simples decodificação linguística.

**2.5. Valorização das Experiências de Vida do Estudante**
Evidencia a importância das trajetórias pessoais na construção do conhecimento e na significação dos conteúdos escolares.

**2.6. Educação como Diálogo**
Aborda a relação pedagógica como espaço de interação e construção coletiva do saber, fortalecendo a participação ativa dos sujeitos.

**2.7. Formação da Consciência Crítica**
Explora o papel da leitura no desenvolvimento do pensamento reflexivo, na análise das estruturas sociais e na ampliação da autonomia intelectual.

**2.8. Integração entre Teoria e Prática (Práxis)**
Relaciona conhecimento e ação, enfatizando a transformação social como horizonte da prática educativa.

**CONCLUSÃO**
Sintetiza as reflexões desenvolvidas, reafirmando a centralidade do ato de ler como instrumento de emancipação e formação humana.

**REFERÊNCIAS**
Reúne as obras utilizadas como base teórica e metodológica do estudo, garantindo fundamentação científica e rigor acadêmico.

# O ATO DE LER: CONEXÕES ENTRE EXPERIÊNCIAS DE VIDA, PRÁTICAS EDUCACIONAIS E PEDAGOGIA FREIREANA.

Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Carlos Alberto Araujo de Souza
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho

O ato de ler ultrapassa a simples decodificação de signos linguísticos, configurando-se como prática social, histórica e política. Na perspectiva da pedagogia freireana, especialmente a partir das reflexões de Paulo Freire, ler implica compreender o mundo antes mesmo de compreender a palavra. A leitura da realidade precede a leitura do texto, pois o sujeito, inserido em determinado contexto sociocultural, interpreta, atribui sentidos e constrói conhecimentos a partir de suas experiências de vida. O processo de alfabetização e letramento deve considerar a vivência concreta dos educandos, valorizando saberes prévios e promovendo uma educação dialógica. Ao articular experiências de vida e práticas educacionais, a pedagogia freireana propõe uma ruptura com modelos tradicionais de ensino baseados na memorização e na transmissão vertical do conhecimento. Em lugar da educação bancária, Freire defende uma educação problematizadora, na qual educador e educando constroem juntos o saber por meio do diálogo. O ato de ler, nesse contexto, torna-se instrumento de conscientização, pois possibilita ao sujeito perceber as contradições sociais e posicionar-se criticamente diante delas. A leitura deixa de ser atividade mecânica e passa a constituir prática de liberdade. As práticas educacionais inspiradas na pedagogia freireana buscam integrar texto e contexto, palavra e mundo, teoria e prática. O educador assume papel mediador, estimulando a curiosidade, o questionamento e a reflexão crítica. A seleção de textos significativos, vinculados à realidade dos estudantes, favorece a aprendizagem e fortalece a identidade cultural dos sujeitos. Assim, ler é também reconhecer-se no texto e reconhecer o outro como interlocutor legítimo no processo de construção do conhecimento. O ato de ler contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da participação social. Ao compreender textos em suas múltiplas dimensões linguística, histórica e ideológica, o educando amplia sua capacidade de interpretação e intervenção na realidade. A leitura crítica promove a formação de cidadãos conscientes, capazes de exercer seus direitos e deveres de maneira responsável e transformadora. As conexões entre experiências de vida, práticas educacionais e pedagogia freireana evidenciam que o ato de ler é prática emancipatória. Ao valorizar a cultura do educando, promover o diálogo e incentivar a reflexão crítica, a educação fundamentada nos princípios freireanos contribui para a formação integral do sujeito. Ler, nessa perspectiva, é um ato político, ético e estético, que possibilita não apenas compreender o mundo, mas também transformá-lo por meio da ação consciente e coletiva. A leitura crítica fortalece o protagonismo do educando, ampliando sua voz nos diferentes espaços sociais e culturais. Trata-se de um processo contínuo de formação humana, que integra sensibilidade, reflexão e ação transformadora. Dessa maneira, o ato de ler consolida-se como prática essencial para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e participativa.

**Palavras-chave:** Leitura crítica; pedagogia freireana; educação dialógica; conscientização.

# THE ACT OF READING: CONNECTIONS BETWEEN LIFE EXPERIENCES, EDUCATIONAL PRACTICES, AND FREIREAN PEDAGOGY.

Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Carlos Alberto Araujo de Souza
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho

The act of reading goes beyond the mere decoding of linguistic signs, constituting itself as a social, historical, and political practice. From the perspective of Freirean pedagogy, especially based on the reflections of Paulo Freire, reading implies understanding the world before understanding the word. The reading of reality precedes the reading of the text, since the subject, inserted within a given sociocultural context, interprets, assigns meanings, and constructs knowledge from life experiences. The processes of literacy and language development must consider the concrete experiences of learners, valuing prior knowledge and promoting dialogical education. By articulating life experiences and educational practices, Freirean pedagogy proposes a break from traditional teaching models grounded in memorization and the vertical transmission of knowledge. Instead of banking education, Freire advocates for a problem-posing education in which teacher and student build knowledge together through dialogue. In this context, the act of reading becomes an instrument of critical consciousness, enabling individuals to perceive social contradictions and position themselves critically in relation to them. Reading ceases to be a mechanical activity and becomes a practice of freedom. Educational practices inspired by Freirean pedagogy seek to integrate text and context, word and world, theory and practice. The educator assumes the role of mediator, encouraging curiosity, questioning, and critical reflection. The selection of meaningful texts connected to students' realities enhances learning and strengthens their cultural identity. Thus, reading also means recognizing oneself in the text and acknowledging the other as a legitimate interlocutor in the process of knowledge construction. The act of reading contributes to the development of intellectual autonomy and social participation. By understanding texts in their multiple linguistic, historical, and ideological dimensions, learners expand their capacity for interpretation and intervention in reality. Critical reading fosters the formation of conscious citizens capable of exercising their rights and duties in a responsible and transformative manner. The connections between life experiences, educational practices, and Freirean pedagogy demonstrate that the act of reading is an emancipatory practice. By valuing learners' culture, promoting dialogue, and encouraging critical reflection, education grounded in Freirean principles contributes to the integral formation of the individual. From this perspective, reading is a political, ethical, and aesthetic act that enables individuals not only to understand the world but also to transform it through conscious and collective action. Critical reading strengthens learners' protagonism, amplifying their voices in diverse social and cultural spaces. It is a continuous process of human development that integrates sensitivity, reflection, and transformative action. In this way, the act of reading is consolidated as an essential practice for building a more just, democratic, and participatory society.

**Keywords:** Critical reading; Freirean pedagogy; dialogical education; critical consciousness.

# EL ACTO DE LEER: CONEXIONES ENTRE EXPERIENCIAS DE VIDA, PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGOGÍA FREIREANA.

Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Carlos Alberto Araujo de Souza
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho

El acto de leer va más allá de la simple decodificación de signos lingüísticos, constituyéndose como una práctica social, histórica y política. Desde la perspectiva de la pedagogía freireana, especialmente a partir de las reflexiones de Paulo Freire, leer implica comprender el mundo antes incluso de comprender la palabra. La lectura de la realidad precede a la lectura del texto, pues el sujeto, inserto en un determinado contexto sociocultural, interpreta, atribuye significados y construye conocimientos a partir de sus experiencias de vida. El proceso de alfabetización y desarrollo de la lectura debe considerar la vivencia concreta de los educandos, valorando los saberes previos y promoviendo una educación dialógica. Al articular experiencias de vida y prácticas educativas, la pedagogía freireana propone una ruptura con los modelos tradicionales de enseñanza basados en la memorización y en la transmisión vertical del conocimiento. En lugar de la educación bancaria, Freire defiende una educación problematizadora, en la cual educador y educando construyen juntos el saber por medio del diálogo. En este contexto, el acto de leer se convierte en un instrumento de concientización, ya que posibilita al sujeto percibir las contradicciones sociales y posicionarse críticamente frente a ellas. La lectura deja de ser una actividad mecánica y pasa a constituirse en una práctica de libertad. Las prácticas educativas inspiradas en la pedagogía freireana buscan integrar texto y contexto, palabra y mundo, teoría y práctica. El educador asume el papel de mediador, estimulando la curiosidad, el cuestionamiento y la reflexión crítica. La selección de textos significativos, vinculados a la realidad de los estudiantes, favorece el aprendizaje y fortalece la identidad cultural de los sujetos. Así, leer también significa reconocerse en el texto y reconocer al otro como interlocutor legítimo en el proceso de construcción del conocimiento. El acto de leer contribuye al desarrollo de la autonomía intelectual y de la participación social. Al comprender los textos en sus múltiples dimensiones lingüística, histórica e ideológica, el educando amplía su capacidad de interpretación e intervención en la realidad. La lectura crítica promueve la formación de ciudadanos conscientes, capaces de ejercer sus derechos y deberes de manera responsable y transformadora. Las conexiones entre experiencias de vida, prácticas educativas y pedagogía freireana evidencian que el acto de leer es una práctica emancipadora. Al valorar la cultura del educando, promover el diálogo e incentivar la reflexión crítica, la educación fundamentada en los principios freireanos contribuye a la formación integral del sujeto. Desde esta perspectiva, leer es un acto político, ético y estético que permite no solo comprender el mundo, sino también transformarlo mediante una acción consciente y colectiva. La lectura crítica fortalece el protagonismo del educando, ampliando su voz en los distintos espacios sociales y culturales. Se trata de un proceso continuo de formación humana que integra sensibilidad, reflexión y acción transformadora. De esta manera, el acto de leer se consolida como una práctica esencial para la construcción de una sociedad más justa, democrática y participativa.

**Palabras clave:** Lectura crítica; pedagogía freireana; educación dialógica; concientización.

# O ATO DE LER: CONEXÕES ENTRE EXPERIÊNCIAS DE VIDA, PRÁTICAS EDUCACIONAIS E PEDAGOGIA FREIREANA.

Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Carlos Alberto Araujo de Souza
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho

## 1. INTRODUÇÃO

A compreensão do ato de ler, no horizonte da pedagogia freireana, exige o reconhecimento da profunda imbricação entre biografia e formulação teórica. Em A importância do ato de ler, Paulo Freire sustenta que a leitura da palavra está precedida pela leitura do mundo, deslocando o eixo da alfabetização para o campo da experiência vivida. Essa afirmação inaugura uma perspectiva epistemológica na qual linguagem e existência se entrelaçam, configurando a aprendizagem como prática situada, histórica e carregada de intencionalidade política.

A trajetória pessoal de Freire constitui elemento estruturante de sua concepção educativa. Freire, conforme analisa Freire (2001), construiu seu pensamento a partir das memórias da infância, das dificuldades econômicas e dos deslocamentos forçados que marcaram sua formação humana. A evocação das mangueiras sob cuja sombra aprendeu as primeiras letras revela que o espaço educativo se funda na relação afetiva e no vínculo ético, não na formalidade institucional.

Rangel (2005) identifica, nas reflexões freireanas, uma crítica contundente ao modelo escolar que reduz a leitura à decifração mecânica. Tal redução, segundo a autora, produz distanciamento entre saber escolar e experiência cotidiana, instaurando uma cisão que empobrece o sentido formativo da linguagem. A superação desse distanciamento demanda reconhecer o sujeito leitor como produtor de significados, e não como mero receptor de códigos.

A noção de educação bancária, apresentada em Pedagogia do Oprimido, denuncia a lógica de transmissão unilateral do conhecimento. Freire (1987) argumenta que a prática educativa autoritária transforma o estudante em recipiente passivo, anulando sua capacidade crítica. A leitura, quando submetida a esse paradigma, converte-se em exercício de repetição, incapaz de mobilizar reflexão ou autonomia.

A proposta problematizadora desloca o foco da técnica para a consciência histórica. Em Ação Cultural para a Liberdade, Freire (1982) defende que estudar implica atitude crítica diante da realidade, articulando pensamento e intervenção. O ato de ler adquire densidade

política ao possibilitar que o sujeito reconheça contradições sociais e se perceba como agente de transformação.

A categoria de práxis ilumina esse movimento entre reflexão e ação. Marx, em Teses sobre Feuerbach, sustenta que a interpretação do mundo deve ser acompanhada por sua transformação, princípio retomado por Freire em chave pedagógica. A leitura crítica constitui momento dessa práxis, pois articula compreensão e posicionamento ético diante das estruturas sociais.

O conceito de palavramundo sintetiza essa unidade entre linguagem e existência. Freire (1989) afirma que a palavra autêntica nasce do encontro entre experiência concreta e expressão verbal, recusando dissociações abstratas. Nessa perspectiva, alfabetizar significa possibilitar que o educando nomeie sua própria realidade com consciência histórica.

A dialogicidade emerge como fundamento metodológico dessa proposta. Em Pedagogia da Autonomia, Freire (1996) enfatiza que ensinar requer escuta rigorosa e respeito à singularidade do outro. O diálogo não se reduz a troca superficial de falas, mas implica reconhecimento mútuo e abertura à alteridade.

Bakhtin (2000), ao tratar do dialogismo, afirma que "a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor", sendo sempre atravessada por valores e entonações sociais. Para o autor, nenhum enunciado é neutro, pois toda linguagem se constitui na interação viva entre vozes historicamente situadas. Nessa perspectiva, a leitura envolve a apreensão das múltiplas vozes que atravessam o texto e o contexto, exigindo do leitor uma escuta sensível às marcas ideológicas presentes no discurso.

Bronckart (1999) enfatiza que "as atividades de linguagem se organizam no interior das práticas sociais", o que significa que todo texto é produzido em condições históricas específicas. Segundo o autor, compreender um enunciado implica considerar suas condições de produção e circulação. Assim, ler torna-se exercício de análise das situações sociais que moldam os discursos e orientam seus sentidos.

Soares (2003) distingue alfabetização e letramento ao afirmar que "alfabetizar é ensinar o código, enquanto letrar é inserir o sujeito nas práticas sociais de leitura e escrita". Para a autora, dominar o sistema gráfico não assegura participação efetiva na cultura escrita. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva freireana ao reconhecer que o domínio técnico da leitura é insuficiente quando desvinculado de significação social e de uso contextualizado.

Vygotsky (1989) sustenta que "todas as funções psicológicas superiores se originam nas relações sociais", destacando o papel mediador da linguagem no desenvolvimento humano. Para o autor, a aprendizagem ocorre primeiramente no plano interpsicológico, para depois internalizar-se. Nesse horizonte, a leitura não é ato isolado, mas construção compartilhada que

envolve mediação cultural, diálogo e interação, fundamentos também valorizados pela pedagogia freireana.

Saviani (1987) analisa a função social da escola ao defender que ela deve garantir o acesso ao "conhecimento sistematizado produzido historicamente pela humanidade". Para o autor, democratizar esse saber é condição para a emancipação das classes populares. A proposta freireana amplia essa função ao articular saber científico e saber popular, fazendo do ato de ler uma ponte entre culturas e evitando hierarquizações excludentes.

Gadotti (1989) afirma que a pedagogia de Freire mantém sua atualidade por ser "uma pedagogia da práxis e da esperança", comprometida com a transformação social. Segundo o autor, a educação precisa assumir posicionamento político diante das desigualdades estruturais. A leitura crítica, nesse contexto, torna-se instrumento de conscientização e de formação de sujeitos históricos capazes de intervir na realidade.

Feitosa (1999) ressalta que o método freireano "não é um conjunto de técnicas, mas uma postura epistemológica e política diante do conhecimento". Para o autor, reduzir a proposta de Freire a procedimentos didáticos empobrece sua dimensão crítica. O ato de ler, nessa perspectiva, constitui prática viva, enraizada na experiência popular e aberta às demandas históricas de cada contexto.

Libâneo (1986) destaca que a prática pedagógica deve articular conteúdos escolares e realidade social, pois "não há formação crítica sem conteúdos socialmente significativos". Para o autor, a seleção de temas e conhecimentos precisa dialogar com os problemas concretos vividos pelos estudantes. Desse modo, a leitura assume função formativa ao promover consciência social e compreensão histórica da realidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) reconhecem a leitura como prática social que envolve múltiplos gêneros discursivos. Essa orientação converge com a concepção freireana ao enfatizar o contexto comunicativo. O texto escolar precisa dialogar com situações reais de uso da linguagem.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (BrasiL, 2013) reforçam a centralidade da formação integral. A leitura, nesse marco normativo, é instrumento de desenvolvimento ético e cidadão. A perspectiva freireana antecipa tal entendimento ao vincular alfabetização à participação democrática.

Scorsolini Comin (2014) aproxima Bakhtin e Freire ao analisar a dimensão dialógica da educação. O encontro entre vozes constitui espaço de construção coletiva de sentidos. A leitura torna-se experiência relacional, marcada pela intersubjetividade.

Zanella (2007) evidencia a interlocução entre marxismo e pedagogia freireana. A crítica às estruturas de dominação atravessa a reflexão sobre linguagem e ensino. Ler implica desvelar ideologias presentes nos discursos e questionar naturalizações.

Santos (1997) propõe uma epistemologia que reconhece a pluralidade de saberes. A valorização do conhecimento popular converge com a defesa freireana de escuta sensível às comunidades. A leitura crítica integra essa ecologia de saberes ao articular ciência e experiência.

Creswell (2021) e Galvão e Ricarte (2019) discutem rigor metodológico na pesquisa educacional. A análise da obra freireana exige procedimentos investigativos que respeitem sua complexidade histórica. A leitura acadêmica do autor demanda interpretação contextualizada e fundamentada.

Fávero e Centenaro (2019) apontam potencialidades da pesquisa documental na investigação de políticas educacionais. O exame dos textos freireanos como documentos históricos possibilita compreender transformações no campo pedagógico. A leitura analítica desses registros amplia a compreensão da educação brasileira.

Narciso e Santana (2025) defendem renovação das metodologias científicas na educação contemporânea. A incorporação da crítica freireana à neutralidade do conhecimento contribui para tal renovação. O ato de ler, concebido como prática política, desafia paradigmas positivistas.

Freitas (2001) interpreta a conscientização como legado permanente para a formação docente. A leitura crítica ocupa lugar central nesse processo formativo. Professores que leem o mundo com profundidade tornam-se capazes de promover experiências educativas transformadoras.

A permanência da pedagogia freireana no cenário atual revela a vitalidade de sua proposta. Em Pedagogia da Esperança, Freire (1992) reafirma que a educação carrega dimensão utópica fundada na crença na transformação histórica. O ato de ler, compreendido como encontro entre palavra e mundo, constitui núcleo dessa esperança crítica que sustenta projetos educativos comprometidos com dignidade humana e justiça social.

## 2. DESENVOLVIMENTO

A reflexão sobre o ato de ler, na tradição freireana, convoca uma revisão radical das bases epistemológicas que sustentam a prática educativa. Em A importância do ato de ler, Paulo Freire sustenta que a leitura da palavra é precedida pela leitura do mundo, deslocando o centro da alfabetização para a experiência histórica concreta dos sujeitos. Tal compreensão

redefine o processo formativo como movimento interpretativo que emerge da vida social e retorna a ela sob forma de consciência crítica.

A leitura do mundo não constitui metáfora retórica, mas categoria ontológica que articula linguagem e existência. Vygotsky (1989) afirma que as funções psicológicas superiores se desenvolvem nas interações sociais mediadas por signos, evidenciando que a construção de sentido depende do contexto cultural. A aprendizagem da leitura, sob esse prisma, inscreve-se na trama das relações humanas que antecedem qualquer sistematização escolar.

O reconhecimento do universo vocabular do educando representa gesto político que confronta hierarquias simbólicas. Soares (2003) distingue alfabetização de letramento ao indicar que o domínio do código não assegura inserção nas práticas sociais de escrita. A proposta freireana converge com essa diferenciação ao compreender que a palavra só adquire densidade quando vinculada às experiências concretas que a tornam significativa.

A crítica à educação bancária emerge como resposta à redução da aprendizagem a mera transmissão de conteúdos. Saviani (1987) observa que a escola, ao democratizar o acesso ao conhecimento sistematizado, deve superar formas alienantes de ensino. Freire radicaliza essa exigência ao denunciar que a passividade imposta ao estudante compromete a constituição de sujeitos históricos.

A dialogicidade, nesse horizonte, configura princípio estruturante da ação pedagógica. Scorsolini Comin (2014) identifica convergências entre Bakhtin e Freire ao analisar o diálogo como encontro ético entre vozes sociais. A leitura deixa de ser atividade solitária e converte-se em experiência relacional marcada por reciprocidade interpretativa.

A dimensão política da leitura revela-se na capacidade de problematizar narrativas naturalizadas. Zanella (2007) demonstra que a interlocução entre marxismo e pedagogia freireana sustenta uma crítica às estruturas de dominação presentes na cultura. Interpretar textos implica desvelar ideologias que moldam percepções e legitimam desigualdades.

O conceito de práxis aprofunda essa articulação entre pensamento e transformação. Silva (2017), ao examinar Marx, sustenta que a ação humana se qualifica quando orientada por reflexão crítica sobre as condições materiais de existência. A leitura, entendida como momento dessa práxis, converte-se em exercício de consciência histórica voltado à intervenção social.

A alfabetização de adultos, campo privilegiado da atuação freireana, evidencia a centralidade da experiência vivida. Santos et al. (2025a) argumentam que a pedagogia do diálogo mobiliza processos cognitivos que integram memória, emoção e linguagem. O aprendizado adquire potência quando reconhece trajetórias marcadas por trabalho, migração e resistência.

A relação entre aprendizagem significativa e neuropsicologia educacional amplia a compreensão do fenômeno leitor. Santos et al. (2025b) destacam que a construção de sentido envolve redes neurais associadas à afetividade e à memória autobiográfica. A leitura vinculada à realidade do educando potencializa conexões cognitivas duradouras.

O quintal da infância de Freire, frequentemente evocado em seus escritos, simboliza espaço inaugural de interpretação do mundo. A experiência concreta antecede a formalização escolar e confere densidade à palavra escrita. A formação leitora emerge desse encontro entre curiosidade infantil e ambiente cultural.

A fenomenologia contribui para compreender a leitura como vivência encarnada. Silva, Lopes e Diniz (2008) assinalam que a experiência se constitui na relação entre sujeito e mundo, mediada pela consciência intencional. Ler implica posicionar-se diante do texto como presença ativa que interpreta e ressignifica.

O construtivismo, ao enfatizar a participação do estudante na produção do conhecimento, aproxima-se da perspectiva freireana. Zabala (2006) defende que a aprendizagem se consolida quando o aluno mobiliza esquemas prévios para compreender novas informações. A leitura crítica supõe articulação entre saber acumulado e problematização do presente.

A análise documental oferece instrumentos para investigar a evolução histórica das concepções pedagógicas. Silva et al. (2009) apontam a pesquisa documental como alternativa metodológica na formação docente. O estudo das obras freireanas revela transformações conceituais que acompanham mudanças sociopolíticas.

O diálogo entre educação e contra hegemonia amplia o alcance interpretativo da leitura. Souza (2013) destaca que o conceito gramsciano de hegemonia ilumina disputas simbólicas presentes na cultura. Ler criticamente significa reconhecer tensões entre discursos dominantes e vozes subalternizadas.

A complexidade do letramento contemporâneo exige abordagem multifacetada. Soares (2004) sustenta que a cultura escrita envolve práticas diversificadas que extrapolam a escola. A pedagogia freireana antecipa essa pluralidade ao integrar leitura a contextos comunitários.

A discussão sobre métodos de alfabetização ganha nova configuração à luz dessa perspectiva. Soares (2016) analisa controvérsias metodológicas sem reduzir o debate a polarizações simplistas. A proposta freireana desloca o foco do método para o sentido social do ato de ler.

A aprendizagem envolve disponibilidade subjetiva que transcende técnica instrucional. Solé, ao discutir o sentido da aprendizagem, enfatiza a importância da motivação e do

significado atribuído ao conteúdo. A leitura ganha vitalidade quando vinculada a projetos de vida.

A escola democrática pressupõe articulação entre conhecimento científico e experiência popular. Saviani (1987) argumenta que a socialização do saber sistematizado constitui condição para participação cidadã. Freire amplia essa concepção ao reconhecer saberes oriundos da prática cotidiana.

A dimensão ética da leitura emerge quando o texto interpela o leitor como sujeito moral. A pedagogia freireana exige responsabilidade interpretativa diante das consequências sociais do conhecimento. O ato de compreender converte-se em compromisso com a dignidade humana.

A formação docente, nesse contexto, requer consciência crítica acerca das próprias práticas. Santos et al. (2025a) enfatizam que o educador dialógico mobiliza competências cognitivas e afetivas integradas. Ensinar a ler implica aprender a escutar.

A historicidade da linguagem impede conceber textos como entidades neutras. Vygotsky (1989) já indicava que os signos carregam marcas culturais inscritas em sua gênese social. Interpretar significa situar enunciados no fluxo da história.

A leitura também se constitui como experiência estética. A palavra literária convoca imaginação e sensibilidade, ampliando horizontes de percepção. Freire reconhece que a beleza da linguagem pode coexistir com rigor crítico.

A relação entre memória e narrativa fortalece identidades coletivas. A alfabetização que dialoga com histórias de vida consolida vínculos comunitários. O texto transforma-se em espaço de reconhecimento e partilha.

A mediação pedagógica exige rigor teórico e abertura ao imprevisto. Zabala (2006) observa que o planejamento didático deve considerar diversidade de ritmos e estilos cognitivos. A leitura, quando orientada por sensibilidade pedagógica, respeita singularidades.

A articulação entre teoria crítica e prática educativa sustenta coerência metodológica. Zanella (2007) ressalta que o pensamento freireano dialoga com o marxismo sem perder autonomia interpretativa. Tal interlocução fundamenta compromisso com transformação social.

O horizonte emancipatório da leitura ultrapassa limites escolares. Souza (2013) indica que disputas culturais atravessam espaços midiáticos e comunitários. A formação leitora prepara sujeitos para interagir criticamente nesses ambientes.

A práxis educativa requer permanente autoavaliação. Silva (2017) lembra que ação transformadora depende de consciência histórica. Ler criticamente inclui examinar pressupostos que orientam interpretações.

O diálogo entre tradição e inovação caracteriza vitalidade pedagógica. Santos et al. (2025b) demonstram que aportes da neurociência podem enriquecer abordagens humanistas. A leitura, integrada a múltiplos saberes, adquire densidade interdisciplinar.

A educação comprometida com justiça social reconhece a centralidade da linguagem na construção de cidadania. Saviani (1987) identifica na escola espaço estratégico para democratização cultural. Freire confere a esse espaço dimensão ética que ultrapassa instrução formal.

A compreensão do ato de ler como encontro entre palavra e mundo consolida síntese teórica fecunda. A pedagogia freireana revela que interpretar textos significa interpretar a própria existência histórica. O exercício leitor, orientado por consciência crítica, projeta possibilidade de transformação que vincula conhecimento, responsabilidade e esperança ativa.

## 2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente investigação fundamenta-se em abordagem qualitativa, orientada pela análise interpretativa de produções científicas que discutem "*O ato de ler: conexões entre experiências de vida, práticas educacionais e pedagogia freireana"***.** A opção metodológica decorre da necessidade de compreender significados, sentidos e construções simbólicas atribuídas à leitura no campo educacional, privilegiando a profundidade analítica em lugar da mensuração estatística. O enfoque qualitativo permite examinar concepções, categorias e articulações teóricas que estruturam o debate contemporâneo acerca da formação leitora em perspectiva crítica.

Quanto à natureza, a pesquisa caracteriza-se como básica, pois objetiva ampliar o corpo teórico existente e aprofundar a compreensão conceitual do fenômeno estudado. Não se pretende aplicar intervenções empíricas imediatas, mas contribuir para o desenvolvimento epistemológico das discussões que relacionam leitura, experiência e emancipação. A produção resultante insere-se no campo reflexivo da teoria educacional, fortalecendo fundamentos que podem subsidiar investigações aplicadas futuras.

No que se refere aos objetivos, o estudo assume caráter exploratório e descritivo, com desdobramentos explicativos. Exploratório porque mapeia abordagens, categorias e tendências presentes na literatura especializada. Descritivo ao sistematizar conceitos e interpretações recorrentes sobre o ato de ler na tradição freireana. Explicativo na medida em que busca compreender as relações entre leitura, práticas pedagógicas e constituição da consciência crítica, evidenciando nexos teóricos e implicações formativas.

Os procedimentos técnicos adotados concentram-se na pesquisa bibliográfica e documental. A investigação bibliográfica envolveu a seleção, leitura e análise de livros, artigos

científicos, dissertações e documentos acadêmicos que abordam pedagogia freireana, letramento, dialogicidade e práxis educativa. Batista e Kumada (2021) destacam que a pesquisa bibliográfica exige critérios rigorosos de organização e problematização das fontes, evitando compilações acríticas. Tal orientação foi observada na constituição do corpus analítico.

A dimensão documental complementa o percurso metodológico ao incorporar materiais disponibilizados em bases digitais e repositórios científicos. Fávero e Centenaro (2019) assinalam que a pesquisa documental amplia o horizonte investigativo ao permitir acesso a registros institucionais e produções que contextualizam políticas e práticas educacionais. Foram consultadas bases como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia.edu e Google Acadêmico, considerando critérios de atualidade, relevância temática e consistência metodológica.

A sistematização do levantamento bibliográfico dialogou com orientações contemporâneas sobre revisão de literatura. Galvão e Ricarte (2019) enfatizam que revisões sistemáticas demandam transparência nos critérios de seleção e clareza na organização das evidências. Em consonância com essa perspectiva, adotaram-se procedimentos inspirados nas diretrizes do protocolo PRISMA, conforme descrito por Page et al. (2021) e analisado por Morales (2022), especialmente no que se refere à definição de descritores, aplicação de filtros e registro das etapas de exclusão.

O processo de triagem compreendeu leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, seguida de análise integral das produções selecionadas. Narciso e Santana (2025) defendem que metodologias científicas na educação devem articular rigor técnico e sensibilidade interpretativa, evitando reducionismos positivistas. Essa orientação sustentou a escolha por uma análise qualitativa que valorizasse nuances conceituais e tensões teóricas presentes nos textos examinados.

Após a constituição do corpus, realizou-se leitura analítica aprofundada, com identificação de categorias temáticas relacionadas à leitura do mundo, dialogicidade, letramento, práxis e emancipação. O procedimento envolveu codificação temática e comparação entre abordagens convergentes e divergentes. A categorização não se limitou à frequência de conceitos, mas buscou compreender a densidade argumentativa e as implicações epistemológicas de cada contribuição.

A análise interpretativa foi orientada por princípios indicados por Creswell (2021), que ressalta a importância da coerência entre problema de pesquisa, fundamentação teórica e procedimentos metodológicos. Procedeu-se ao cruzamento das categorias identificadas com os objetivos específicos do estudo, garantindo alinhamento entre referencial conceitual e discussão

analítica. Essa estratégia favoreceu a construção de uma narrativa argumentativa articulada e consistente.

O tratamento dos dados bibliográficos priorizou a interpretação crítica, evitando transcrição extensiva ou reprodução literal das ideias consultadas. Silva et al. (2009) destacam que a pesquisa qualitativa exige postura reflexiva do pesquisador diante do material analisado, reconhecendo a historicidade dos discursos. O exame das fontes foi conduzido sob perspectiva dialógica, considerando contextos de produção e matrizes teóricas subjacentes.

A comparação entre autores possibilitou identificar recorrências conceituais e pontos de tensão interpretativa. O cruzamento analítico evidenciou aproximações entre pedagogia freireana, teorias do letramento e abordagens socioculturais da aprendizagem. Também revelou divergências quanto aos limites e às possibilidades da leitura como instrumento de transformação social, ampliando o horizonte problematizador do estudo.

O percurso metodológico adotado buscou assegurar consistência, rigor e transparência em todas as etapas da investigação. A organização sistemática das fontes, a explicitação dos critérios de seleção e a análise crítica fundamentada em referenciais reconhecidos garantem confiabilidade ao trabalho desenvolvido. O delineamento metodológico, ancorado em abordagem qualitativa de natureza básica, objetivos exploratórios e procedimentos bibliográficos e documentais, sustenta a coerência científica do artigo e legitima as interpretações apresentadas ao longo da pesquisa.

## 2.2. ATO DE LER: CONEXÕES ENTRE EXPERIÊNCIAS DE VIDA

Sandro Garabed Ischkanian

A leitura, compreendida como experiência existencial e prática histórica, ultrapassa a condição de habilidade técnica para assumir densidade ontológica no processo de constituição do sujeito. Na segunda formulação de sua reflexão sobre alfabetização e consciência crítica, Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, indicando que todo gesto interpretativo nasce de uma inserção concreta na realidade social. Tal perspectiva desloca o foco da decodificação para a experiência vivida, reconhecendo que cada indivíduo interpreta textos a partir de sua trajetória, de suas memórias e das marcas culturais que o constituem. Nesse horizonte, o ato de ler deixa de ser procedimento escolar isolado e passa a configurar-se como movimento de compreensão ampliada da existência.

A epígrafe de Simone Helen Drumond Ischkanian concebe a leitura como um sonho que se segura na mão, imagem que sugere simultaneamente delicadeza e potência transformadora. Ao afirmar que ler engrandece a alma e forma cidadãos críticos, Ischkanian

(2018) aproxima-se da concepção freireana de educação como prática de liberdade. A metáfora não se reduz a lirismo, pois traduz a materialidade do livro como objeto cultural que condensa possibilidades de emancipação. A leitura, nesse sentido, torna-se mediação entre subjetividade e mundo, entre imaginação e intervenção social. Tal compreensão permite reconhecer positivamente o ato de ler como força humanizadora, capaz de ampliar repertórios simbólicos, fortalecer a autonomia intelectual e cultivar sensibilidade ética em contextos marcados por desigualdades persistentes.

> A leitura constitui-se como um "sonho que você segura na mão", metáfora que revela não apenas sua delicadeza simbólica, mas sobretudo sua força concreta e transformadora, capaz de engrandecer a alma humana, expandir a consciência, refinar a sensibilidade e provocar deslocamentos interiores profundos que ressignificam a maneira como o sujeito percebe a si mesmo, o outro e a realidade que o circunda, convertendo-se, simultaneamente, em fundamento indispensável para a formação de cidadãos críticos, intelectualmente autônomos e socialmente comprometidos, conscientes de sua historicidade, atentos às tensões culturais, políticas e econômicas que estruturam a sociedade e preparados para intervir de modo ético, sensível, reflexivo e responsável nas múltiplas dimensões do mundo social, promovendo transformação, diálogo e construção coletiva de sentidos. (Ischkanian, 2018, grifos da autora, publicado em blogspot)

A projeção social da leitura em todas as camadas da sociedade revela potencial estruturante para a consolidação de culturas democráticas. Quando o acesso ao livro, às bibliotecas e aos ambientes digitais de qualidade é garantido de maneira equitativa, ampliam-se horizontes de participação cidadã e de inserção qualificada no debate público. Freire (1989) sustenta que a leitura crítica favorece a conscientização, entendida como tomada de consciência das condições históricas que moldam a existência coletiva. Sob essa perspectiva, investir em políticas públicas de incentivo à leitura significa fortalecer processos de emancipação, estimular protagonismo social e reduzir distâncias culturais que historicamente limitaram o exercício pleno da cidadania.

A universalização do ato de ler não implica homogeneização de experiências, mas valorização das múltiplas vozes que compõem o tecido social. Em diálogo com reflexões sobre democratização do ensino, Libâneo (1986) destaca que a escola deve articular conteúdos sistematizados às vivências concretas dos estudantes, promovendo integração entre saber científico e realidade cotidiana. A leitura, projetada como direito cultural fundamental, pode tornar-se eixo articulador de práticas intergeracionais, comunitárias e institucionais, promovendo circulação de conhecimentos, fortalecimento de identidades e construção de pertencimento coletivo. Ao alcançar diferentes territórios sociais, o livro deixa de ser privilégio restrito e converte-se em instrumento de dignificação humana, favorecendo desenvolvimento intelectual, ampliação de oportunidades e consolidação de sociedades mais justas e críticas.

A reflexão freireana inscreve o ato de ler no interior de uma pedagogia comprometida com a transformação das estruturas opressoras. Em sua obra dedicada à temática, Freire (1989) sustenta que a compreensão crítica do texto implica apreensão das condições históricas que o produziram. Essa formulação impede que a atividade leitora seja reduzida a exercício mecânico ou repetição acrítica de significados pré-fixados. O leitor é convocado a reconstruir sentidos, interrogando os discursos que atravessam a linguagem escrita e identificando os interesses que nela se inscrevem.

Tal concepção encontra ressonância no pensamento marxiano acerca da práxis como unidade entre teoria e ação. Nas Teses sobre Feuerbach, Marx (n.d.) argumenta que a verdade do pensamento se verifica na prática social, deslocando o conhecimento do plano abstrato para o campo da transformação concreta. Quando o leitor interpreta criticamente um texto, ele não apenas compreende ideias, mas reposiciona-se diante das relações sociais que o cercam. A leitura participa do movimento histórico de produção de consciência e intervenção no real.

A historicidade do sujeito leitor torna-se elemento central para compreender a densidade política da alfabetização. Pelandré (1998) evidencia que a aprendizagem vinculada à realidade concreta fortalece a autonomia intelectual e a participação cidadã. O gesto de ler articula memória individual e experiência coletiva, permitindo que narrativas pessoais dialoguem com processos sociais mais amplos. A palavra escrita deixa de ser código estranho e converte-se em território de reconhecimento e disputa simbólica.

No campo da didática crítica, Libâneo (1986) defende que os conteúdos escolares devem ser trabalhados a partir de sua relevância social, evitando neutralidade ilusória que esvazia o ensino de sentido histórico. Essa perspectiva amplia a compreensão do ato de ler como prática situada, atravessada por relações de poder e por projetos societários distintos. O texto escolar, quando abordado criticamente, pode revelar contradições estruturais e estimular posicionamentos éticos fundamentados. Ler passa a ser exercício de discernimento, não simples assimilação informativa.

A universidade contemporânea enfrenta desafios relacionados à fragmentação do conhecimento e à tecnicização excessiva das práticas pedagógicas. Lucarelli (2009) enfatiza a necessidade de integrar teoria e prática como condição para formação reflexiva. O ato de ler, nesse contexto, constitui instrumento de problematização epistemológica, pois exige que o estudante confronte diferentes perspectivas e elabore sínteses próprias. A leitura acadêmica, quando orientada criticamente, produz deslocamentos intelectuais que superam a mera acumulação de dados.

A produção de sentido no interior da cultura letrada envolve disputas interpretativas e embates ideológicos. Em A ideologia alemã, Marx e Engels (2005) argumentam que as ideias

dominantes em cada época correspondem às ideias da classe dominante, revelando o caráter histórico das narrativas sociais. O leitor crítico, ao reconhecer tal dinâmica, passa a examinar o texto como construção situada e não como verdade absoluta. Essa postura interpretativa exige vigilância teórica e sensibilidade histórica.

A alfabetização, entendida como inserção consciente na cultura escrita, adquire relevância estratégica nas sociedades marcadas por desigualdades estruturais. Rangel (2005) destaca a importância de criar espaços escolares que cultivem o prazer de ler, vinculando fruição estética e reflexão crítica. O encontro com a literatura pode expandir a imaginação moral e estimular empatia, elementos fundamentais para convivência democrática. A experiência estética não se opõe ao compromisso político, pois ambos se entrelaçam na formação integral do sujeito.

A epistemologia contemporânea questiona a fragmentação disciplinar e propõe abordagens integradoras do conhecimento. Santos (1997) problematiza o paradigma científico dominante e sugere a construção de racionalidade mais sensível às complexidades sociais. O ato de ler, nesse cenário, torna-se prática de travessia entre campos distintos, permitindo articulações interdisciplinares fecundas. O leitor que transita entre diferentes linguagens amplia sua capacidade de análise e produz interpretações mais densas.

As transformações tecnológicas impõem novos modos de interação com a palavra escrita, exigindo reconfigurações pedagógicas consistentes. Moraes et al. (2015) analisam experiências inovadoras com dispositivos móveis no ensino superior, indicando que a mediação tecnológica pode potencializar processos de leitura colaborativa. A materialidade do suporte modifica ritmos, estratégias e formas de apropriação textual. O desafio reside em preservar profundidade crítica diante da velocidade informacional contemporânea.

O desenvolvimento intelectual vinculado à leitura não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve construção de estruturas cognitivas complexas. Mizukami (1986) evidencia que metodologias centradas na participação ativa favorecem elaboração conceitual mais consistente. O leitor engajado interpreta, questiona, compara e reconstrói argumentos, produzindo aprendizagem significativa. A leitura torna-se laboratório de pensamento, espaço de experimentação teórica.

A dimensão coletiva da aprendizagem adquire centralidade quando se reconhece o caráter dialógico da interpretação. Moraes et al. (2013) demonstram que a interação entre estudantes amplia horizontes interpretativos e fortalece argumentação. O texto deixa de ser objeto isolado e converte-se em núcleo de debate crítico. A leitura compartilhada evidencia que o sentido emerge do encontro entre perspectivas diversas.

No interior das lutas sociais, a palavra escrita desempenha papel decisivo na formulação de projetos emancipatórios. No Manifesto do Partido Comunista, Marx e Engels (2011) convocam trabalhadores à consciência de sua condição histórica, evidenciando o poder mobilizador do discurso. A leitura de textos políticos pode despertar compreensão das estruturas de dominação e incentivar organização coletiva. A alfabetização crítica torna-se instrumento estratégico de transformação social.

A compreensão do ato de ler como prática formadora de sujeitos históricos exige articulação entre dimensão ética, política e estética. Freire (1989) sustenta que ensinar a ler implica cultivar curiosidade epistemológica e compromisso com a dignidade humana, reconhecendo que cada palavra carrega marcas de conflitos e esperanças. Sob perspectiva metodológica contemporânea, pesquisas educacionais que investigam práticas leitoras fundamentam-se em referenciais consistentes, como propõe Creswell (2021), ao destacar a importância do rigor interpretativo na produção científica. A leitura, entendida como sonho tangível que se segura nas mãos, assume feição concreta na construção de consciências críticas capazes de intervir no mundo com lucidez e responsabilidade histórica.

### 2.2.1. Leitura de Mundo e da Palavra

A compreensão da realidade antecede o contato sistemático com a escrita, pois o sujeito, desde a infância, interpreta gestos, silêncios, relações de poder e dinâmicas culturais que estruturam sua existência. Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, indicando que a alfabetização autêntica começa na experiência concreta e não na abstração gráfica. Essa proposição desloca o eixo do ensino da mera decodificação para a interpretação crítica da vida cotidiana. O ato de ler, nessa perspectiva, emerge como continuidade de uma hermenêutica existencial já em curso antes da escolarização formal.

A palavra escrita não inaugura o processo interpretativo, mas o reorganiza em outro nível de complexidade simbólica. Bakhtin (2000) sustenta que todo enunciado se insere em uma cadeia dialógica, marcada por vozes sociais que antecedem e ultrapassam o texto individual. A leitura verbal, portanto, aprofunda uma competência já exercida na interação social, na qual o sujeito aprende a atribuir sentidos às situações vividas. O mundo funciona como texto primeiro, tecido por signos ideológicos que interpelam continuamente a consciência.

A transição da experiência sensível para a linguagem escrita não implica ruptura, mas adensamento reflexivo. Belchior et al. (2025) destacam que práticas freireanas articuladas à neuropsicologia educacional evidenciam a importância das vivências prévias no desenvolvimento das habilidades leitoras. A aprendizagem torna-se mais consistente quando o

conteúdo dialoga com referências culturais internalizadas pelo estudante. A palavra, quando conectada ao contexto, ganha espessura significativa e favorece processos cognitivos integrados.

A leitura da realidade envolve percepção das estruturas que organizam a vida social e condicionam oportunidades. Bottomore (2001) explica que, na tradição marxista, consciência não é atributo isolado, mas resultado das relações materiais que configuram a existência histórica. O leitor crítico reconhece que discursos carregam marcas ideológicas e interesses específicos. A alfabetização, nesse quadro, transforma-se em instrumento para desvelar determinações que moldam práticas sociais e econômicas.

O aprofundamento da leitura da palavra amplia a capacidade de interpretar fenômenos complexos e contraditórios. Freire (1989) enfatiza que compreender um texto requer situá-lo em seu contexto histórico, superando interpretações superficiais. A decifração gráfica constitui etapa inicial de um percurso que culmina na análise das condições de produção do discurso. Ler, nesse horizonte, significa investigar camadas de sentido que revelam tensões, silenciamentos e disputas simbólicas.

O ambiente escolar desempenha papel decisivo na mediação entre experiência prévia e sistematização conceitual. Batista e Kumada (2021) observam que a pesquisa bibliográfica, quando conduzida com rigor metodológico, possibilita articulação crítica entre fontes diversas e construção autônoma do conhecimento. A formação leitora exige orientação que estimule problematização e confronto de perspectivas. A leitura acadêmica, longe de ser acumulação de citações, converte-se em exercício de elaboração intelectual própria.

A linguagem escrita opera como dispositivo de reorganização da memória social. Bakhtin (2000) concebe o texto como espaço de encontro entre múltiplas vozes, permitindo que experiências individuais dialoguem com tradições culturais amplas. Quando o estudante lê, ele participa de uma conversa histórica que transcende sua circunstância imediata. Essa participação amplia repertórios interpretativos e fortalece a consciência de pertencimento a coletividades discursivas.

A relação entre mundo e palavra revela dinâmica permanente de retroalimentação interpretativa. Freire (1989) argumenta que, ao aprender a ler textos, o sujeito passa a reler criticamente sua própria realidade. A experiência cotidiana, anteriormente percebida de modo fragmentado, ganha coerência analítica quando iluminada por conceitos sistematizados. O movimento hermenêutico torna-se circular e expansivo, integrando vivência e reflexão teórica.

A democratização do acesso à leitura amplia possibilidades de compreensão social em diferentes contextos históricos. Bottomore (2001) ressalta que a crítica ideológica depende de instrumentos conceituais capazes de revelar contradições estruturais. O domínio da palavra

escrita fortalece a capacidade de intervenção consciente na esfera pública. A leitura de mundo, enriquecida pela leitura textual, favorece participação qualificada em debates coletivos.

O processo formativo que integra realidade e linguagem escrita exige práticas pedagógicas sensíveis às múltiplas dimensões da experiência humana. Belchior et al. (2025) evidenciam que abordagens inclusivas reconhecem singularidades cognitivas e culturais, promovendo aprendizagem significativa. A leitura da palavra, quando ancorada na leitura da vida, consolida-se como percurso de emancipação intelectual e social. A compreensão do mundo não se encerra na escrita, mas encontra nela instrumento privilegiado de aprofundamento crítico e reconstrução permanente de sentidos.

### 2.2.2. Ato Ativo e Crítico

O ato de ler configura-se como exercício intelectual que ultrapassa a retenção de informações, exigindo posicionamento reflexivo diante do texto e de suas condições de produção. Bronckart (1999) sustenta que toda atividade de linguagem se inscreve em práticas sociais concretas, o que implica reconhecer que interpretar envolve interação entre sujeito, discurso e contexto histórico. A leitura, concebida sob essa perspectiva, não se reduz à identificação de estruturas linguísticas, mas implica reconstrução ativa de sentidos. O leitor mobiliza repertórios culturais, experiências prévias e referenciais teóricos para produzir compreensão singular.

A formação escolar frequentemente oscilou entre propostas emancipatórias e práticas centradas na repetição mecânica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 1998) enfatizam que o ensino deve desenvolver competências interpretativas, argumentativas e críticas, superando exercícios de memorização descontextualizada. Essa orientação reconhece que o estudante precisa ser instigado a problematizar textos, identificar intenções discursivas e formular posicionamentos próprios. Ler, nesse horizonte, transforma-se em atividade dialógica e investigativa.

A crítica à passividade leitora encontra respaldo em fundamentos pedagógicos comprometidos com a autonomia intelectual. Demo et al. (2025a) defendem que a pedagogia freireana combate práticas excludentes ao promover participação ativa do estudante na construção do conhecimento. A leitura assume centralidade nesse processo, pois possibilita que o sujeito confronte narrativas hegemônicas e desenvolva consciência crítica. O texto deixa de ser objeto intocável e passa a constituir campo de interlocução.

A ideia de que o leitor reescreve o texto ao interpretá-lo revela dimensão criativa da atividade hermenêutica. Bronckart (1999) observa que compreender um discurso implica situá-lo em redes de gêneros e práticas sociais que orientam sua produção e recepção. Cada

interpretação resulta de negociação entre estrutura textual e horizonte de expectativas do intérprete. A leitura, portanto, envolve autoria indireta, pois o sujeito reorganiza sentidos conforme seu contexto e sua trajetória.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013) destacam a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem análise crítica e participação cidadã. O documento orienta que a escola promova formação integral, contemplando dimensões cognitivas, éticas e sociais. Nesse cenário, a leitura constitui instrumento privilegiado para desenvolver discernimento e capacidade argumentativa. O estudante que interpreta criticamente textos amplia sua inserção consciente na vida pública.

A abordagem dos gêneros textuais contribui para consolidar postura ativa diante da linguagem. Costa-Hübes (2009) argumenta que o trabalho com diferentes gêneros favorece compreensão das finalidades comunicativas e das estratégias discursivas que estruturam cada produção textual. O leitor passa a reconhecer regularidades e variações que caracterizam práticas sociais diversas. Tal reconhecimento fortalece a capacidade de análise e impede leitura superficial.

A pesquisa educacional contemporânea reforça a importância de metodologias que valorizem protagonismo discente. Creswell (2021) enfatiza que investigações rigorosas exigem clareza epistemológica e participação reflexiva dos sujeitos envolvidos. A leitura crítica, nesse contexto, configura-se como habilidade essencial para avaliar evidências, interpretar dados e sustentar argumentos fundamentados. O estudante que desenvolve competência interpretativa torna-se capaz de dialogar com múltiplas perspectivas teóricas.

A pedagogia freireana associa leitura e conscientização, entendendo que interpretar textos implica examinar relações de poder que atravessam a sociedade. Demo et al. (2025b) ressaltam que a formação de sujeitos críticos depende de práticas educativas que estimulem questionamento e reflexão ética. A atividade leitora, quando orientada por essa perspectiva, favorece análise das contradições presentes nos discursos sociais. O leitor aprende a identificar silêncios, pressupostos e ideologias subjacentes.

A superação da memorização mecânica exige reorganização das dinâmicas de sala de aula e redefinição do papel docente. Bronckart (1999) concebe a linguagem como ação social, o que implica reconhecer que interpretar textos envolve interação constante entre interlocutores. O professor assume função de mediador que provoca problematizações e amplia horizontes interpretativos. O estudante, por sua vez, participa ativamente da construção de significados.

O ato ativo e crítico de ler consolida-se como fundamento para formação intelectual consistente e participação democrática qualificada. As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013) reafirmam que a educação básica deve promover autonomia, responsabilidade e

pensamento reflexivo. A leitura, entendida como processo de reescrita interpretativa, fortalece a capacidade de argumentar, questionar e propor alternativas diante de desafios contemporâneos. A prática leitora, quando concebida como exercício crítico, transforma-se em espaço de elaboração subjetiva e intervenção consciente na realidade social.

### 2.2.3. Educação e Política

A relação entre educação e política manifesta-se de modo particularmente intenso quando se examina o papel da leitura na formação da consciência social. Feitosa (1999) evidencia que o método Paulo Freire compreende a alfabetização como prática voltada à transformação das condições históricas de opressão. Ler não constitui gesto neutro, pois envolve interpretação de discursos produzidos em contextos marcados por disputas de poder. A atividade leitora, nesse enquadramento, assume caráter político ao possibilitar que sujeitos reconheçam mecanismos de dominação presentes na linguagem.

A neutralidade atribuída ao texto frequentemente encobre interesses e ideologias que moldam sua produção e circulação. Dias et al. (2011) discutem a natureza social dos gêneros discursivos, indicando que cada forma textual responde a finalidades comunicativas situadas em práticas sociais específicas. Quando o estudante analisa criticamente um gênero, ele identifica posições, valores e expectativas que estruturam o discurso. A leitura converte-se em exercício de desvelamento das tramas simbólicas que organizam a vida coletiva.

A alfabetização crítica amplia horizontes de participação democrática ao fomentar interpretação fundamentada da realidade. Drummond Ischkanian (2025) apresenta, em material voltado ao público infantil, princípios freireanos que estimulam desde cedo a reflexão sobre justiça, diálogo e respeito às diferenças. A formação leitora, iniciada na infância, pode fortalecer disposições éticas orientadas à solidariedade e ao reconhecimento do outro. O contato com textos que problematizam desigualdades contribui para consolidar sensibilidade social e responsabilidade cívica.

A pesquisa documental desempenha papel relevante na compreensão das políticas educacionais que estruturam práticas de leitura. Fávero e Centenaro (2019) analisam potencialidades e limites dessa abordagem investigativa, destacando que documentos oficiais expressam concepções ideológicas subjacentes às decisões institucionais. A leitura desses materiais requer exame atento das categorias utilizadas e das ausências que revelam prioridades implícitas. O leitor crítico aprende a interpretar normativas como construções históricas, e não como determinações incontestáveis.

A perspectiva freireana associa conscientização à capacidade de nomear o mundo e intervir sobre ele. Feitosa (1999) descreve que o processo alfabetizador fundamentado no

diálogo promove reflexão sobre experiências concretas vividas pelos educandos. O texto emerge como ponto de partida para discussões acerca de trabalho, cultura e direitos sociais. A leitura, nesse contexto, transforma-se em prática de elaboração coletiva de sentidos e projetos.

A dimensão política da educação manifesta-se também na construção de ambientes inclusivos que valorizem diversidade. Ferreira et al. (2025) defendem que diálogo e escuta constituem pilares de uma escola comprometida com empoderamento dos estudantes. A interpretação de textos que abordam diferenças culturais, étnicas e sociais pode favorecer reconhecimento mútuo e fortalecimento da cidadania. O ato de ler, quando orientado por princípios inclusivos, contribui para combater discriminações e ampliar participação.

O trabalho com gêneros textuais amplia a percepção das formas pelas quais discursos circulam em diferentes esferas sociais. Dias et al. (2011) assinalam que a escolha terminológica entre gêneros textuais e gêneros discursivos reflete concepções teóricas distintas sobre linguagem e sociedade. Compreender tais nuances permite ao leitor analisar criticamente meios de comunicação, documentos oficiais e produções acadêmicas. A educação linguística, nesse sentido, favorece interpretação qualificada das mensagens que moldam opinião pública.

As políticas educacionais orientam currículos e práticas que podem fortalecer ou limitar o desenvolvimento da consciência crítica. Fávero e Centenaro (2019) apontam que a análise documental revela tensões entre discursos progressistas e restrições estruturais presentes na implementação das políticas. O educador que lê criticamente tais diretrizes torna-se capaz de posicionar-se diante de contradições institucionais. A leitura assume função estratégica na elaboração de propostas pedagógicas comprometidas com justiça social.

A formação política por meio da leitura requer articulação entre reflexão teórica e vivência concreta. Feitosa (1999) destaca que o diálogo constitui elemento estruturante do método freireano, promovendo troca de experiências e construção compartilhada de conhecimento. O texto lido em sala de aula pode tornar-se ponto de partida para debates que relacionem conteúdo e realidade local. A prática educativa ganha densidade quando integra análise textual e problematização social.

A leitura, concebida como ferramenta de emancipação, projeta-se como elemento central na consolidação de sociedades democráticas. Ferreira et al. (2025) afirmam que práticas pedagógicas fundamentadas na escuta e no reconhecimento da alteridade fortalecem sujeitos críticos e participativos. O acesso amplo à cultura escrita amplia possibilidades de intervenção consciente na esfera pública. Educação e política entrelaçam-se no ato de ler, configurando processo formativo orientado à transformação histórica e à construção de cidadania ativa.

### 2.2.4. Processo de Conhecimento

O processo de conhecimento encontra na leitura uma de suas mediações mais complexas e fecundas, pois é por meio dela que o sujeito amplia horizontes cognitivos e reconfigura sua compreensão da realidade. Freire (1989) afirma que o ato de ler ultrapassa a decifração da palavra escrita e envolve interpretação crítica do mundo, o que indica que o conhecimento nasce do diálogo entre texto e experiência. A leitura constitui, portanto, espaço de elaboração intelectual no qual informações são transformadas em compreensão significativa. O acesso à cultura escrita possibilita reorganização das percepções e consolidação de estruturas reflexivas mais sofisticadas.

A construção do saber não ocorre de maneira acumulativa e linear, mas por meio de interações permanentes entre sujeito e contexto histórico. Freire (1982) sustenta que o estudo exige postura curiosa, disciplinada e questionadora, capaz de problematizar conteúdos e situá-los em relações sociais concretas. Ler converte-se em prática investigativa que mobiliza análise, comparação e síntese. A atividade leitora estimula a formação de consciência epistemológica, na qual o indivíduo reconhece limites e potencialidades do próprio conhecimento.

A dimensão criativa da leitura manifesta-se quando o leitor ultrapassa a recepção passiva e passa a produzir interpretações originais. Freire (1996) destaca que ensinar e aprender envolvem exercício permanente de autonomia intelectual, fundada na curiosidade crítica. O contato com diferentes perspectivas teóricas desafia o pensamento a estabelecer conexões inéditas e formular novas hipóteses. O desenvolvimento intelectual fortalece-se quando a leitura é vivenciada como experiência de criação e não como repetição de conteúdos.

A articulação entre memória, experiência e linguagem escrita amplia a capacidade de compreender a cidade como espaço educativo. Freire (1991) argumenta que a educação ocorre em múltiplos territórios sociais e que a leitura possibilita interpretar práticas culturais, políticas e econômicas presentes na vida urbana. O sujeito leitor aprende a perceber dinâmicas sociais que estruturam sua convivência cotidiana. O conhecimento, nesse cenário, emerge do entrelaçamento entre texto, espaço e vivência coletiva.

A formação intelectual envolve também dimensão afetiva e ética que sustenta o compromisso com transformação social. Freire (1992) revisita sua trajetória pedagógica para reafirmar que a esperança constitui força mobilizadora da aprendizagem crítica. A leitura pode nutrir imaginação política e fortalecer disposição para enfrentar injustiças. O desenvolvimento cognitivo associa-se, nesse contexto, à construção de valores que orientam atuação responsável na sociedade.

O percurso biográfico de Paulo Freire evidencia a centralidade da leitura na consolidação de uma pedagogia libertadora. Freire (2001) apresenta elementos da vida e obra do educador que revelam como experiências pessoais influenciaram sua concepção de conhecimento. O contato com diferentes contextos culturais ampliou sua compreensão das relações entre alfabetização e emancipação. A leitura tornou-se instrumento de diálogo intercultural e de aprofundamento teórico.

A prática leitora contribui para formação de sujeitos capazes de indignar-se diante de desigualdades estruturais. Freire (2000) ressalta que a indignação ética constitui motor de ação transformadora e que o estudo crítico fortalece tal disposição. O acesso à informação, quando articulado à reflexão, desperta consciência das contradições sociais. O conhecimento adquirido por meio da leitura pode converter-se em energia mobilizadora para intervenção responsável.

A experiência epistolar revela faceta íntima do processo formativo mediado pela palavra escrita. Freire (1994) demonstra, em correspondências pessoais, como o diálogo textual favorece aprofundamento de ideias e consolidação de vínculos intelectuais. A escrita e a leitura de cartas configuram exercício de reflexão compartilhada. O desenvolvimento intelectual amplia-se quando o texto é espaço de encontro e construção coletiva de sentidos.

A dimensão política do conhecimento relaciona-se à capacidade de compreender estruturas de opressão e vislumbrar alternativas históricas. Freire (1987) argumenta que a educação problematizadora promove consciência crítica ao questionar naturalizações e fatalismos. A leitura, inserida nesse horizonte, transforma-se em ferramenta de análise das condições materiais que configuram a existência. O sujeito leitor desenvolve competências argumentativas e interpretativas que fortalecem sua autonomia.

O processo de conhecimento mediado pela leitura revela-se contínuo e inacabado, pois cada texto suscita novas perguntas e amplia repertórios conceituais. Freire (1996) enfatiza que a prática educativa exige humildade intelectual e abertura permanente ao aprendizado. O desenvolvimento cognitivo não se encerra na acumulação de dados, mas expande-se na capacidade de reinterpretar experiências à luz de novos referenciais. A leitura consolida-se como caminho privilegiado para cultivar criatividade, rigor analítico e compromisso ético com a transformação da realidade.

### 2.2.5. A Relação Professor-Aluno

A relação entre professor e aluno constitui núcleo estruturante da prática educativa, pois é nesse espaço dialógico que o conhecimento ganha forma social e sentido histórico. Freire (1996) afirma que ensinar não é transferir conteúdos, mas criar possibilidades para a produção ou construção do saber, deslocando a centralidade da autoridade para a mediação crítica. O

educador, nessa perspectiva, assume postura ética fundada no respeito à autonomia do aprendiz. A sala de aula transforma-se em território de interlocução, no qual experiências distintas se encontram e se tensionam produtivamente.

A crítica ao autoritarismo pedagógico emerge como eixo fundamental da pedagogia freireana. Freire (1987) denuncia a educação bancária, caracterizada pela deposição unilateral de informações, que reduz o estudante à condição de recipiente passivo. A superação desse modelo exige redefinição da autoridade docente, entendida não como imposição, mas como responsabilidade formativa. O vínculo pedagógico passa a fundamentar-se na confiança mútua e na problematização compartilhada.

O reconhecimento dos conhecimentos prévios do educando representa gesto político e epistemológico de grande relevância. Freire (1989) sustenta que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, o que implica considerar as vivências acumuladas pelos estudantes como ponto de partida do processo formativo. O saber escolar dialoga com saberes cotidianos, ampliando-os e sistematizando-os sem desqualificá-los. Essa articulação fortalece autoestima intelectual e promove participação ativa nas atividades propostas.

A construção conjunta do conhecimento demanda escuta atenta e sensibilidade às singularidades presentes no grupo. Freire (1994) evidencia, em suas cartas, a importância do diálogo como prática de humanização que reconhece o outro como sujeito histórico. O professor que escuta aprende sobre contextos culturais, expectativas e inquietações que atravessam a experiência discente. Tal postura favorece ambiente pedagógico pautado pela reciprocidade e pela abertura ao questionamento.

O espaço urbano também se configura como cenário formativo que influencia a relação pedagógica. Freire (1991) argumenta que a cidade educa por meio de suas práticas sociais, políticas e culturais, o que amplia o repertório de experiências trazidas pelos estudantes para a escola. O educador mediador incorpora tais referências à dinâmica de ensino, relacionando conteúdos curriculares a problemáticas concretas. A aprendizagem ganha vitalidade quando dialoga com desafios vivenciados na comunidade.

A dimensão ética da docência exige compromisso com dignidade e emancipação dos aprendizes. Freire (2000) ressalta que a indignação diante das injustiças deve orientar práticas educativas comprometidas com transformação social. O professor não se limita à transmissão de conteúdos, mas estimula posicionamentos críticos e responsabilidade coletiva. A relação pedagógica adquire densidade política ao incentivar reflexão sobre desigualdades estruturais.

A esperança pedagógica constitui elemento estruturante do encontro entre educador e educando. Freire (1992) reafirma que a prática docente deve estar impregnada de confiança na capacidade humana de aprender e reinventar o mundo. A mediação pedagógica fundamenta-se

na crença de que todos podem ampliar horizontes cognitivos quando encontram condições adequadas. O ambiente educativo torna-se espaço de cultivo de expectativas transformadoras.

O percurso biográfico de Paulo Freire revela coerência entre teoria e prática no modo de conceber o vínculo pedagógico. Freire (2001) descreve que sua trajetória foi marcada pelo diálogo constante com trabalhadores, estudantes e comunidades populares. A experiência concreta alimentou reflexão crítica sobre autoridade e participação. O professor, nessa concepção, aprende ao ensinar e ensina ao aprender, configurando relação horizontal de troca intelectual.

O ato crítico de estudar envolve disciplina intelectual aliada à curiosidade investigativa. Freire (1982) argumenta que o estudo exige rigor metodológico e abertura à problematização, características que devem ser estimuladas pelo educador mediador. O professor orienta percursos de pesquisa, incentiva formulação de perguntas e provoca aprofundamento conceitual. O estudante, por sua vez, assume responsabilidade pelo próprio processo formativo.

A relação professor-aluno, concebida como parceria intelectual, consolida ambiente propício à construção compartilhada do saber. Freire (1996) enfatiza que a autoridade docente se legitima pela competência, pelo compromisso ético e pela coerência entre discurso e prática. O exercício da mediação pedagógica fortalece autonomia, criatividade e consciência crítica. O encontro educativo, sustentado pelo diálogo e pelo respeito às experiências prévias, projeta-se como espaço de formação integral e emancipadora.

## 2.3. ATO DE LER: PRÁTICAS EDUCACIONAIS E PEDAGOGIA FREIREANA

Sandro Garabed Ischkanian

O ato de ler, na perspectiva freireana, ultrapassa a dimensão técnica da decodificação e inscreve-se no campo da formação crítica do sujeito histórico. Freire (1989) sustenta que a leitura da palavra encontra sentido apenas quando articulada à leitura do mundo, revelando que o texto escrito é indissociável das condições concretas de existência. Essa compreensão desloca o ensino da leitura para o âmbito das práticas sociais, onde linguagem e realidade se interpenetram. O processo educativo passa a ser concebido como exercício interpretativo que envolve consciência, memória e posicionamento político.

A pedagogia freireana fundamenta-se na recusa de modelos instrucionais que tratam o estudante como receptor passivo. Freire (1987) problematiza a educação bancária ao demonstrar que a simples transferência de conteúdos inviabiliza a constituição de sujeitos críticos. O ato de ler, quando reduzido à memorização, esvazia sua potência emancipadora. A

prática educativa comprometida com transformação social requer interação dialógica e investigação compartilhada.

A leitura, entendida como prática cultural, adquire densidade ética quando vinculada à experiência concreta dos educandos. Freire (1996) enfatiza que ensinar exige respeito à autonomia e à dignidade do aprendiz, reconhecendo-o como produtor de significados. O trabalho pedagógico com textos deve considerar repertórios linguísticos e trajetórias sociais presentes na sala de aula. Tal reconhecimento amplia o alcance formativo da atividade leitora e fortalece vínculos de pertencimento intelectual.

A articulação entre leitura e cidade amplia horizontes interpretativos e reconfigura o espaço escolar. Freire (1991) observa que o contexto urbano educa por meio de suas contradições, seus movimentos culturais e suas tensões políticas. Inserir tais elementos na prática pedagógica confere concretude ao estudo e provoca reflexão sobre desigualdades estruturais. O ato de ler converte-se em instrumento para compreender dinâmicas sociais que moldam a vida coletiva.

O exercício crítico de estudar demanda disciplina intelectual aliada à curiosidade investigativa. Freire (1982) afirma que o estudo rigoroso não se reduz a repetição de ideias, mas envolve análise, problematização e reconstrução conceitual. Ler criticamente implica questionar pressupostos, identificar silenciamentos e confrontar perspectivas. A prática educativa que valoriza esse movimento promove maturidade cognitiva e responsabilidade epistemológica.

A dimensão biográfica de Paulo Freire ilumina o significado político atribuído à leitura. Freire (2001) destaca que sua trajetória foi marcada pelo contato com realidades populares que revelaram a centralidade da alfabetização na luta por direitos. A experiência vivida alimentou reflexão sobre linguagem como ferramenta de libertação. O ato de ler tornou-se, em sua obra, prática de afirmação da dignidade humana.

A esperança ocupa lugar estruturante na concepção freireana de educação. Freire (1992) argumenta que a pedagogia crítica se sustenta na convicção de que a realidade pode ser transformada por sujeitos conscientes. A leitura desempenha papel decisivo nesse processo ao ampliar repertórios interpretativos e fortalecer imaginação política. A formação leitora orientada por tal horizonte inspira compromisso com justiça social.

O diálogo constitui método e princípio ético que organiza as práticas educacionais propostas por Freire. Freire (1994) revela, em suas cartas, que a troca de ideias representa exercício de escuta e construção conjunta de sentidos. A leitura compartilhada estimula argumentação fundamentada e respeito às diferenças interpretativas. O espaço pedagógico

transforma-se em comunidade de investigação, na qual a palavra circula como instrumento de humanização.

A indignação diante das injustiças sociais emerge como elemento mobilizador do ato educativo. Freire (2000) defende que a consciência crítica se alimenta da capacidade de reconhecer opressões e recusar naturalizações. Ler textos que abordam conflitos históricos e desigualdades contemporâneas fortalece posicionamentos éticos consistentes. O ato de ler adquire densidade política ao incentivar participação ativa na construção de alternativas sociais.

A relação entre leitura e autonomia intelectual revela-se central na formação docente. Freire (1996) afirma que o educador precisa cultivar permanente atitude investigativa para orientar processos formativos significativos. O professor leitor amplia seu repertório teórico e refina capacidade de mediação crítica. Tal postura repercute na qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

O compromisso com a transformação social exige compreensão aprofundada das estruturas que condicionam a existência. Freire (1987) indica que a conscientização nasce da problematização sistemática das relações de poder inscritas no cotidiano. A leitura crítica contribui para desvelar mecanismos de dominação e abrir possibilidades de intervenção histórica. O ato de ler converte-se em exercício de desnaturalização do mundo.

A prática de leitura envolve também dimensão estética que amplia sensibilidade e imaginação. Freire (1989) reconhece que a palavra escrita carrega ritmo, metáfora e expressividade capazes de mobilizar afetos e reflexões. A experiência estética favorece compreensão mais ampla da condição humana. O processo educativo que valoriza tal dimensão integra razão e sensibilidade em movimento formativo complexo.

A formação leitora demanda coerência entre discurso pedagógico e prática cotidiana. Freire (1982) adverte que o estudo exige postura ética fundada na humildade intelectual e no compromisso com rigor. O educador que assume tal perspectiva estimula postura semelhante nos estudantes. A sala de aula transforma-se em espaço de responsabilidade compartilhada pelo conhecimento produzido.

A historicidade do ato de ler evidencia que nenhuma interpretação é neutra ou descontextualizada. Freire (1991) observa que toda leitura é atravessada por experiências culturais e posicionamentos sociais específicos. Reconhecer essa condição amplia consciência sobre limites e possibilidades da interpretação. O trabalho pedagógico orientado por tal compreensão promove reflexão crítica sobre produção de sentidos.

A pedagogia freireana concebe o ato de ler como prática emancipatória que integra linguagem, ética e política em um mesmo movimento formativo. Freire (1996) reafirma que ensinar requer compromisso com autonomia e responsabilidade social, princípios que orientam

a leitura crítica como eixo estruturante da educação. A consolidação de práticas educacionais inspiradas nessa perspectiva exige criatividade pedagógica e rigor teórico. O ato de ler, concebido como encontro entre sujeito e mundo, permanece como fundamento de uma formação comprometida com dignidade, consciência histórica e transformação social.

## 2.4. LEITURA COMO PRÁTICA DE MUNDO, NÃO APENAS DE TEXTO

A leitura, concebida como prática de mundo, desloca-se do âmbito estritamente linguístico para inscrever-se no campo das experiências sociais e históricas que constituem o sujeito. Gadotti (1989) ressalta que aproximar-se do pensamento freireano implica reconhecer a leitura como gesto político e existencial, no qual compreender textos significa interpretar a própria inserção na realidade. Tal perspectiva rompe com concepções instrumentais que reduzem o ato de ler à técnica. O leitor passa a ser entendido como intérprete ativo das tramas culturais que atravessam sua vida cotidiana.

A formação docente, quando orientada por esse horizonte, exige compreensão ampliada da alfabetização e do letramento. Freitas (2001) argumenta que a pedagogia da conscientização convoca educadores a promover processos formativos capazes de articular reflexão crítica e prática social. A leitura deixa de ser exercício isolado para tornar-se experiência integradora entre pensamento e ação. O espaço escolar converte-se em ambiente de problematização das condições concretas que moldam a existência dos estudantes.

A sala de aula, enquanto território simbólico, reflete disputas de sentido e projetos de sociedade. Geraldi (1997) destaca que o texto, quando trabalhado de maneira dialógica, possibilita ao estudante posicionar-se frente às múltiplas vozes que circulam socialmente. A leitura adquire densidade interpretativa ao ser vinculada às práticas discursivas reais. O processo educativo passa a valorizar a interlocução como fundamento da aprendizagem significativa.

A compreensão da leitura como prática social exige rigor metodológico na produção e análise do conhecimento. Galvão e Ricarte (2019) indicam que a revisão sistemática da literatura constitui instrumento relevante para organizar informações e fundamentar investigações com consistência teórica. Tal procedimento evidencia que interpretar textos demanda critérios claros e postura analítica refinada. A prática leitora, nesse contexto, articula curiosidade intelectual e responsabilidade acadêmica.

A reflexão sobre inovação pedagógica amplia o debate acerca do papel da leitura na universidade. Leite, Lucarelli e Veiga (1999) defendem que revitalizar o ensinar e o aprender implica superar modelos transmissivos e promover experiências formativas criativas. A leitura crítica contribui para esse movimento ao estimular questionamentos e elaboração de sínteses

próprias. O ambiente universitário transforma-se em espaço de produção de sentidos socialmente comprometidos.

O diálogo entre teoria e prática emerge como princípio estruturante de uma pedagogia voltada à transformação social. Freitas (2014) interpreta a obra de Paulo Freire como trilogia de referência que articula ética, política e epistemologia em torno da leitura do mundo. O ato de ler converte-se em exercício de desvelamento das contradições históricas. O leitor, ao relacionar texto e realidade, amplia sua capacidade de intervenção consciente.

A experiência do diário de aula revela a importância do registro reflexivo na construção do conhecimento. Freitas (2008) demonstra que narrar a própria prática favorece análise crítica das situações vivenciadas no cotidiano acadêmico. A escrita, nesse sentido, prolonga a leitura ao transformá-la em reflexão sistematizada. O educador que registra e interpreta sua ação desenvolve consciência mais apurada sobre os processos formativos em curso.

A noção de inédito viável amplia horizontes interpretativos ao projetar possibilidades ainda não concretizadas. Freitas (2004) sustenta que a participação pesquisante fortalece políticas públicas inclusivas ao articular investigação e compromisso social. Ler o mundo implica reconhecer limites estruturais e, simultaneamente, vislumbrar alternativas históricas. A prática educativa assume caráter prospectivo quando integra análise crítica e imaginação transformadora.

O conceito de registro, compreendido como prática reflexiva, reforça a centralidade da memória na constituição do saber. Freitas (2010) aponta que registrar experiências pedagógicas contribui para consolidar aprendizagens e compartilhar conhecimentos. A leitura do próprio percurso profissional favorece autoavaliação e aperfeiçoamento contínuo. O sujeito leitor amplia sua consciência histórica ao revisitar vivências e reinterpretá-las criticamente.

As tecnologias da informação e comunicação introduzem novos desafios à compreensão da leitura como prática de mundo. Freitas, Leite e Lima (2012) evidenciam que a capacitação docente para uso de TICs requer reflexão sobre linguagens digitais e suas implicações pedagógicas. O ato de ler expande-se para múltiplos suportes e formatos, demandando habilidades interpretativas diversificadas. A formação crítica torna-se indispensável diante da circulação intensa de informações no ambiente virtual.

A gestão da aula universitária envolve escolhas metodológicas que impactam diretamente a qualidade da experiência leitora. Grillo, Freitas, Gessinger e Lima (2008) ressaltam que planejar o ensino implica considerar objetivos formativos e estratégias que promovam participação ativa. A leitura, quando integrada a debates e projetos investigativos,

adquire sentido coletivo. O estudante passa a compreender o texto como parte de um processo mais amplo de construção de conhecimento.

A contribuição de Bakhtin para os estudos da linguagem ilumina a dimensão dialógica da leitura. Leite (2011) destaca que a palavra carrega vozes sociais e valores ideológicos que se entrecruzam em cada enunciado. Interpretar textos implica reconhecer essa multiplicidade e posicionar-se frente a ela. A leitura como prática de mundo revela-se exercício de interação entre sujeitos históricos situados.

O fenômeno do analfabetismo funcional evidencia limites de uma escolarização centrada apenas na decodificação. Leite e Cadei (2016) alertam para a persistência de dificuldades interpretativas que comprometem a participação plena na vida social. Ler o mundo exige competências que ultrapassam reconhecimento de palavras e envolvem análise crítica de informações. A educação comprometida com cidadania precisa enfrentar tais desafios de maneira estruturada.

A leitura, quando integrada à experiência concreta dos sujeitos, promove deslocamentos cognitivos e afetivos significativos. Freitas (2001) reforça que a conscientização emerge do encontro entre reflexão e prática, movimento que redefine o papel do educador e do estudante. O texto deixa de ser objeto distante para tornar-se mediador de diálogo com a realidade. A aprendizagem ganha densidade quando enraizada em vivências e problemáticas reais.

Conceber a leitura como prática de mundo implica reconhecer que cada ato interpretativo é também gesto político e ético. Gadotti (1989) observa que a obra freireana convida à responsabilidade histórica diante das palavras e das ações. O leitor crítico não se limita a compreender discursos, mas questiona estruturas que os sustentam. A educação orientada por tal perspectiva fortalece sujeitos capazes de interpretar, intervir e recriar a realidade em que vivem.

## 2.5. VALORIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DE VIDA DO ESTUDANTE

A valorização das experiências de vida do estudante constitui fundamento epistemológico de uma pedagogia comprometida com a formação integral e com a democratização do conhecimento. Freire (1996) sustenta que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, reconhecendo que toda aprendizagem se ancora em trajetórias concretas e em leituras prévias de mundo. Quando a escola ignora tais vivências, produz distanciamento simbólico e fragiliza o vínculo formativo. O processo educativo ganha densidade quando parte da historicidade dos sujeitos e transforma a sala de aula em espaço de interlocução entre diferentes repertórios culturais.

A compreensão dialógica da linguagem oferece sustentação teórica para esse reconhecimento. Bakhtin (2000) afirma que todo enunciado nasce de relações sociais e carrega marcas do contexto em que foi produzido, o que implica admitir que os estudantes chegam à escola atravessados por múltiplas vozes. Valorizar suas experiências significa acolher essa pluralidade discursiva como matéria legítima de reflexão. A aprendizagem torna-se mais significativa quando o conteúdo escolar dialoga com práticas sociais efetivamente vividas.

No campo das políticas públicas, a centralidade das experiências discente encontra respaldo normativo. Brasil (2013) orienta que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica enfatizam a formação integral e a articulação entre conhecimentos escolares e realidade sociocultural. Tal orientação convoca instituições educativas a superar abordagens descontextualizadas. A leitura, nesse cenário, adquire potência formativa quando vinculada aos contextos históricos que estruturam a vida dos estudantes.

A discussão sobre alfabetização e letramento reforça a importância de integrar saberes cotidianos ao ensino formal. Soares (2004) distingue alfabetização como domínio do sistema de escrita e letramento como inserção nas práticas sociais de leitura e escrita, evidenciando que a aprendizagem plena envolve participação ativa na cultura escrita. Quando a escola reconhece as práticas letradas presentes nas comunidades, amplia possibilidades de compreensão crítica. A experiência pessoal converte-se em ponto de partida para o aprofundamento conceitual.

A teoria histórico-cultural oferece subsídios para compreender como vivências moldam processos cognitivos. Vygotsky (1989) demonstra que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da interação social mediada pela linguagem. O estudante internaliza conhecimentos a partir de relações concretas estabelecidas em seu ambiente cultural. Valorizar experiências de vida significa potencializar mediações que favorecem aprendizagem significativa.

A pedagogia crítico-social dos conteúdos também ressalta a necessidade de articular saber sistematizado e realidade vivida. Libâneo (1986) argumenta que a escola deve garantir acesso aos conhecimentos historicamente produzidos, sem desconsiderar o contexto sociocultural do educando. Essa articulação evita tanto o espontaneísmo quanto o academicismo abstrato. O diálogo entre experiência e conteúdo fortalece a consciência crítica e amplia a compreensão das estruturas sociais.

O pensamento marxiano contribui para problematizar as condições materiais que atravessam as trajetórias estudantis. Marx e Engels (2005) indicam que a consciência é socialmente determinada pelas relações de produção, o que implica reconhecer que desigualdades econômicas influenciam oportunidades educacionais. Considerar experiências de

vida envolve analisar as determinações históricas que configuram tais percursos. A leitura crítica da realidade social emerge como componente essencial da formação.

A noção de práxis aprofunda essa compreensão ao integrar reflexão e ação transformadora. Silva (2017) explica que, em Marx, a práxis constitui atividade humana consciente que modifica o mundo e o próprio sujeito. Quando a escola valoriza experiências discente, promove condições para que essas vivências sejam reinterpretadas à luz de novos conhecimentos. O processo formativo deixa de ser mera assimilação para tornar-se reconstrução crítica da realidade.

A abordagem dos gêneros textuais amplia possibilidades de diálogo entre escola e cotidiano. Bronckart (1999) defende que as atividades de linguagem estão inseridas em práticas sociais concretas, o que reforça a necessidade de trabalhar textos vinculados a situações reais de comunicação. Ao reconhecer os gêneros presentes na comunidade dos estudantes, o ensino de língua portuguesa ganha relevância social. A experiência individual passa a ser fonte legítima de análise discursiva.

No âmbito metodológico, a pesquisa bibliográfica e documental contribui para fundamentar práticas pedagógicas contextualizadas. Batista e Kumada (2021) analisam diferentes configurações da pesquisa bibliográfica, destacando a importância de rigor na seleção e interpretação de fontes. Fávero e Centenaro (2019) ressaltam potencialidades e limites da pesquisa documental em políticas educacionais. A formação docente que incorpora tais procedimentos fortalece decisões pedagógicas ancoradas em evidências e sensíveis às realidades locais.

A educação inclusiva, inspirada na perspectiva freireana, reforça o valor das trajetórias singulares. Ferreira et al. (2025) defendem que diálogo, escuta e empoderamento constituem eixos centrais de práticas inclusivas comprometidas com justiça social. Reconhecer experiências de vida implica combater práticas excludentes e promover participação ativa de todos os estudantes. O ambiente escolar transforma-se em espaço de reconhecimento e pertencimento.

A relação entre pedagogia freireana e formação de sujeitos críticos também evidencia a centralidade das vivências. Demo et al. (2025) argumentam que a pedagogia do oprimido contribui para a constituição de consciência histórica ao articular experiência concreta e análise estrutural. A leitura da realidade social torna-se exercício de desnaturalização das desigualdades. O estudante é convidado a interpretar sua própria trajetória como parte de processos históricos mais amplos.

A dimensão estética e ética da formação não pode ser dissociada das experiências pessoais. Santos (1997) propõe reflexão crítica sobre as ciências, indicando que todo

conhecimento é situado e atravessado por valores. Valorizar vivências discente implica reconhecer que saberes não são neutros nem universais de maneira abstrata. A escola, ao integrar múltiplas perspectivas, amplia horizontes epistemológicos e promove diálogo intercultural.

A inovação pedagógica na universidade também demanda reconhecimento das trajetórias estudantis. Lucarelli (2009) destaca que a transformação das aulas requer escuta atenta às experiências dos participantes e abertura a metodologias participativas. A aprendizagem torna-se mais profunda quando os estudantes percebem relação entre conteúdo acadêmico e suas histórias pessoais. O processo formativo ganha autenticidade ao integrar teoria e prática vivida.

A valorização das experiências de vida do estudante configura compromisso ético e político com a democratização do saber. Saviani (1987) afirma que a escola desempenha papel decisivo na construção da democracia ao garantir acesso crítico ao conhecimento sistematizado. Esse acesso torna-se efetivamente emancipador quando dialoga com as condições concretas de existência dos sujeitos. A leitura e a aprendizagem, enraizadas na realidade social, cultural e histórica dos educandos, consolidam-se como instrumentos de formação crítica e de transformação consciente da sociedade.

## 2.6. EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO

A compreensão da educação como diálogo desloca o eixo da prática pedagógica do monólogo transmissivo para a construção compartilhada de sentidos. Freire (1987) sustenta que a relação educativa autêntica se funda na comunicação horizontal, na qual educador e educando se reconhecem como sujeitos históricos implicados na produção do conhecimento. Tal perspectiva redefine a leitura como ato relacional, no qual texto e contexto se entrelaçam na interlocução crítica. O espaço escolar deixa de ser palco de reprodução para tornar-se território de problematização coletiva.

O dialogismo, enquanto categoria filosófica, amplia essa concepção ao evidenciar que toda linguagem emerge de relações sociais concretas. Bakhtin (2000) afirma que o sentido não reside isoladamente na palavra, mas se constitui na interação entre vozes situadas historicamente. A prática pedagógica inspirada nessa matriz reconhece que cada estudante carrega repertórios discursivos próprios, cuja escuta qualificada enriquece o processo formativo. A leitura converte-se em campo de encontro entre perspectivas diversas.

A mediação docente, nesse horizonte, assume caráter ético e epistemológico. Vygotsky (1989) demonstra que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de interações sociais que possibilitam a internalização de instrumentos culturais. O diálogo pedagógico cria

zonas de desenvolvimento nas quais o aprendiz amplia sua compreensão com apoio do outro. O conhecimento não é depósito estático, mas construção dinâmica que se realiza na cooperação.

A dimensão política do diálogo educativo exige análise das estruturas que condicionam a comunicação escolar. Saviani (1987) destaca que a escola participa da luta pela democratização do acesso ao saber sistematizado, o que implica superar práticas autoritárias que silenciam sujeitos. O diálogo não se reduz a cordialidade, pois envolve reconhecimento das desigualdades que atravessam a instituição. A leitura crítica torna-se instrumento de conscientização acerca dessas condições.

A pedagogia freireana, ao enfatizar a problematização da realidade, atribui centralidade à palavra como ação transformadora. Freire (1996) argumenta que ensinar exige disponibilidade para escutar e abertura para aprender com os educandos, reconhecendo a incompletude humana como motor do encontro formativo. O diálogo, nesse sentido, articula humildade intelectual e rigor crítico. A leitura passa a ser exercício de reflexão compartilhada sobre o mundo vivido.

No âmbito da linguagem, o trabalho com gêneros textuais favorece a inserção dos estudantes em práticas sociais concretas. Bronckart (1999) sustenta que os textos são formas de ação situadas, vinculadas a contextos específicos de produção e circulação. A sala de aula dialógica explora tais gêneros como oportunidades de interação significativa. O ato de ler transforma-se em participação ativa em comunidades discursivas.

As orientações curriculares brasileiras reforçam a necessidade de práticas interativas. Brasil (1998) propõe que o ensino de língua portuguesa privilegie situações reais de uso da linguagem, valorizando a interlocução e a construção coletiva de sentidos. A implementação dessa diretriz requer metodologias que estimulem argumentação, escuta e interpretação crítica. O diálogo pedagógico ganha concretude na organização das atividades escolares.

A formação docente também demanda fundamentos investigativos consistentes. Creswell (2021) enfatiza a importância de projetos de pesquisa bem delineados para compreender fenômenos educacionais complexos, o que inclui a análise das interações em sala de aula. A reflexão sistemática sobre práticas dialógicas fortalece decisões pedagógicas fundamentadas em evidências. O conhecimento científico contribui para qualificar a ação educativa.

Estudos recentes sobre inclusão escolar reiteram a relevância do diálogo como princípio estruturante. Belchior et al. (2025) defendem que práticas freireanas articuladas à neuropsicologia educacional favorecem ambientes participativos, nos quais cada estudante encontra espaço de expressão. A escuta sensível amplia possibilidades de aprendizagem e reduz barreiras simbólicas. A leitura coletiva emerge como estratégia de integração e pertencimento.

A pedagogia do oprimido, ao problematizar relações de poder, oferece instrumentos analíticos para compreender tensões presentes no cotidiano escolar. Demo et al. (2025) destacam que a formação de sujeitos críticos depende da superação de práticas excludentes e da promoção de participação ativa. O diálogo assume função emancipatória ao permitir que vozes historicamente marginalizadas se tornem audíveis. A leitura crítica da realidade sustenta essa emancipação.

A reflexão metodológica sobre pesquisas educacionais contribui para aprimorar o entendimento do diálogo como prática concreta. Batista e Kumada (2021) analisam configurações da pesquisa bibliográfica, ressaltando a necessidade de rigor interpretativo na construção do conhecimento. Investigações que examinam interações pedagógicas revelam nuances da comunicação em sala de aula. O diálogo deixa de ser conceito abstrato e passa a ser objeto de análise empírica.

A articulação entre teoria e prática, especialmente no ensino superior, evidencia a importância de metodologias inovadoras. Lucarelli (2009) observa que a renovação universitária depende da abertura a experiências participativas que valorizem a palavra dos estudantes. O diálogo acadêmico amplia horizontes intelectuais ao promover debate fundamentado. A leitura compartilhada de textos científicos fortalece a formação crítica.

A perspectiva marxiana contribui para compreender o diálogo como prática situada em relações materiais. Marx e Engels (2011) afirmam que as ideias dominantes refletem interesses de classes dominantes, o que demanda postura crítica diante dos discursos hegemônicos. O ambiente educativo dialógico incentiva análise das ideologias presentes nos textos. A leitura torna-se instrumento de desvelamento das contradições sociais.

O enfrentamento do analfabetismo funcional evidencia desafios para a consolidação de práticas dialógicas. Leite e Cadei (2016) alertam para a persistência de dificuldades de compreensão leitora que limitam participação social plena. A promoção de interações significativas em sala de aula contribui para superar tais obstáculos. O diálogo constante favorece desenvolvimento interpretativo e autonomia intelectual.

Educação como diálogo implica compromisso permanente com a construção coletiva do saber e com a transformação social. Zanella (2007) identifica convergências entre a filosofia freireana e o marxismo ao destacar a centralidade da práxis na formação humana. O encontro entre educador e educando, mediado pela leitura crítica, configura espaço de produção de consciência histórica. A prática pedagógica dialógica consolida-se como caminho para uma escola que reconhece sujeitos, problematiza realidades e fomenta participação responsável na vida pública.

## 2.7. FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA

A formação da consciência crítica constitui tarefa central da educação comprometida com a transformação social e com a dignidade humana. Paulo Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, indicando que o ato de ler envolve interpretação histórica das condições concretas de existência. Essa compreensão desloca a atividade leitora do plano meramente técnico para o campo ético e político. O estudante que interpreta textos articulando-os às contradições sociais amplia sua capacidade de questionar estruturas naturalizadas.

A leitura, concebida como prática dialógica, produz deslocamentos na percepção da realidade. Bakhtin (2000) sustenta que todo enunciado se constitui na relação com outras vozes, o que implica reconhecer que compreender um texto demanda posicionamento responsivo. A consciência crítica emerge quando o leitor deixa de ocupar lugar passivo e assume postura interpretativa ativa. O encontro entre discursos distintos favorece a problematização de desigualdades e silenciamentos.

A perspectiva marxiana contribui para aprofundar essa análise ao evidenciar a dimensão ideológica dos discursos. Marx e Engels (2005) argumentam que as ideias dominantes em cada época expressam interesses das classes dominantes, revelando que textos não são neutros. Ler criticamente implica desvelar as condições materiais que sustentam determinadas narrativas. O estudante passa a identificar mecanismos de legitimação das assimetrias sociais.

O conceito de contra hegemonia amplia o horizonte interpretativo ao introduzir a possibilidade de resistência cultural. Souza (2013) analisa o pensamento gramsciano e demonstra que práticas educativas podem fomentar consciência capaz de confrontar discursos hegemônicos. A leitura torna-se instrumento de construção de projetos alternativos de sociedade. O exercício interpretativo adquire dimensão política ao incentivar posicionamentos fundamentados.

A escola, enquanto espaço público, assume responsabilidade na formação de sujeitos reflexivos. Saviani (1987) defende que a democratização do ensino exige acesso ao conhecimento sistematizado, condição indispensável para participação social qualificada. O ato de ler textos científicos, literários e filosóficos amplia repertórios e fortalece argumentação. A consciência crítica consolida-se quando o estudante articula saber acadêmico e experiência cotidiana.

A alfabetização, entendida em sentido ampliado, constitui etapa decisiva desse processo. Soares (2004) distingue alfabetização e letramento, ressaltando que inserir o indivíduo nas práticas sociais de leitura implica desenvolver competências interpretativas

complexas. O domínio do código escrito não basta para formar leitores autônomos. A compreensão crítica requer inserção em contextos discursivos plurais e desafiadores.

O método freireano, fundamentado na problematização, evidencia que a leitura pode ser catalisadora de emancipação. Pelandré (1998) investigou efeitos de longo prazo desse método e identificou impactos significativos na autonomia intelectual dos participantes. A prática pedagógica que articula texto e realidade estimula reflexão sobre injustiças históricas. O estudante reconhece-se como sujeito capaz de intervir no mundo.

A dimensão inclusiva da leitura crítica ganha relevância diante das persistentes desigualdades educacionais. Ferreira et al. (2025) defendem que diálogo e escuta ativa são condições para empoderamento de grupos historicamente marginalizados. A formação da consciência crítica envolve reconhecimento das múltiplas identidades presentes na escola. O ambiente educativo transforma-se em espaço de expressão plural.

O enfrentamento das práticas excludentes demanda posicionamento ético do educador. Demo et al. (2025) analisam a pedagogia freireana como estratégia de combate a mecanismos de silenciamento e discriminação no contexto escolar contemporâneo. A leitura crítica permite identificar preconceitos naturalizados em materiais didáticos e discursos institucionais. O estudante desenvolve sensibilidade para questionar representações estereotipadas.

A abordagem socio discursiva dos gêneros textuais oferece instrumentos para aprofundar a análise crítica. Bronckart (1999) compreende os textos como formas de ação social, inseridas em práticas históricas específicas. Trabalhar diferentes gêneros na escola amplia a percepção das funções sociais da linguagem. O leitor passa a reconhecer intenções, estratégias argumentativas e efeitos de sentido.

A reflexão metodológica fortalece investigações sobre formação crítica. Creswell (2021) destaca a importância de delineamentos rigorosos na pesquisa educacional, possibilitando análise consistente de práticas pedagógicas. Estudos qualitativos e mistos contribuem para compreender como a leitura impacta a construção de consciência social. A produção científica subsidia decisões pedagógicas fundamentadas.

A pesquisa documental, quando conduzida com critérios claros, amplia a compreensão das políticas educacionais. Fávero e Centenaro (2019) discutem potencialidades e limites dessa abordagem na análise de diretrizes e programas governamentais. Examinar documentos oficiais permite avaliar como a formação crítica é contemplada em normativas. A leitura de tais textos demanda postura analítica e contextualizada.

As diretrizes curriculares brasileiras reafirmam a centralidade da formação integral. Brasil (2013) orienta que a educação básica promova desenvolvimento cognitivo, ético e social, articulando conhecimento escolar e realidade histórica. A leitura crítica integra esse projeto

formativo ao estimular reflexão sobre cidadania e direitos. O estudante amplia compreensão das dinâmicas sociais que o cercam.

A contribuição de Bakhtin para o campo educacional reforça a importância do diálogo na construção da consciência. Scorsolini Comin (2014) evidencia aproximações entre Bakhtin e Freire ao destacar o caráter interativo da aprendizagem. A leitura compartilhada potencializa debate argumentativo e confronto de perspectivas. O pensamento crítico amadurece na interlocução.

A práxis, entendida como unidade entre reflexão e ação, sintetiza o horizonte emancipatório da leitura. Silva (2017) interpreta o conceito marxiano como atividade transformadora que supera contemplação abstrata. O estudante que lê criticamente não se limita à análise teórica, mas projeta intervenções na realidade social. A formação da consciência crítica realiza-se quando a interpretação se converte em compromisso histórico com justiça e participação democrática.

## 2.8. INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA (PRÁXIS)

A integração entre teoria e prática constitui um dos eixos estruturantes da tradição pedagógica crítica, sobretudo quando se toma a leitura como experiência formativa comprometida com a transformação social. Paulo Freire (1987) sustenta que a reflexão autêntica não pode dissociar-se da ação concreta, sob pena de converter-se em verbalismo estéril. O ato de ler, nesse horizonte, ultrapassa a dimensão contemplativa e converte-se em exercício de intervenção histórica. De acordo com os autores (2026), o conhecimento elaborado na relação com os textos adquire sentido quando incide sobre a realidade vivida.

**Tabela 1: O ato da leitura - Teoria e Prática (Práxis).**

| Autor (2026) | Frase acadêmica |
|---|---|
| **Simone Helen Drumond Ischkanian (2026)** | Ao conceber a integração entre teoria e prática como expressão viva da práxis educativa, Simone Helen Drumond Ischkanian (2026) compreende o ato de ler como movimento que articula leitura inicial e leitura básica à leitura acadêmica e social, sustentando que a leitura de mundo, nutrida pelas experiências de vida, constitui fundamento formativo capaz de transformar práticas educacionais em processos emancipatórios enraizados na pedagogia freireana. |
| **Gladys Nogueira Cabral (2026)** | Gladys Nogueira Cabral (2026) defende que a práxis pedagógica se concretiza quando a leitura inicial evolui para níveis mais complexos de leitura acadêmica e social, permitindo que o sujeito transite da decodificação básica à interpretação crítica do mundo, integrando teoria e prática na constituição de uma consciência histórica sensível às demandas coletivas. |

| | |
|---|---|
| **Carlos Alberto Araujo de Souza (2026)** | Para Carlos Alberto Araujo de Souza (2026), o ato de ler representa um processo dialético no qual teoria e prática se entrelaçam na construção da leitura de mundo, abrangendo desde a leitura básica até a leitura acadêmica, de modo que a experiência cotidiana se converta em análise social crítica ancorada nos pressupostos da pedagogia freireana. |
| **Silvana Nascimento de Carvalho (2026)** | Silvana Nascimento de Carvalho (2026) sustenta que a integração entre teoria e prática se realiza quando a leitura inicial é compreendida como etapa constitutiva de uma trajetória formativa que culmina na leitura social e acadêmica, articulando experiências de vida, reflexão crítica e ação transformadora no horizonte da práxis educativa. |
| **Gabriel Nascimento de Carvalho (2026)** | Gabriel Nascimento de Carvalho (2026) argumenta que o ato de ler, entendido como exercício permanente de interpretação da realidade, conecta leitura básica e leitura acadêmica à leitura de mundo, promovendo a integração entre fundamentos teóricos e intervenções concretas que caracterizam a práxis comprometida com justiça social e emancipação. |
| **Sygride Nascimento de Carvalho (2026)** | Sygride Nascimento de Carvalho (2026) enfatiza que a leitura social, quando articulada à leitura inicial e acadêmica, consolida a unidade entre teoria e prática ao transformar vivências pessoais em conhecimento crítico, fortalecendo o ato de ler como instrumento de participação cidadã fundamentado na pedagogia freireana. |
| **Sandro Garabed Ischkanian (2026)** | Sandro Garabed Ischkanian (2026) compreende que a práxis educacional se materializa no ato de ler quando a leitura básica evolui para leitura acadêmica e social, integrando experiências existenciais e reflexão teórica na construção de uma leitura de mundo capaz de orientar práticas educativas comprometidas com transformação histórica e responsabilidade coletiva. |

**Fonte: Autores e pesquisadores, (2026).**

A noção de práxis, enraizada no pensamento marxiano, oferece densidade conceitual a essa articulação. Marx e Engels (2005) compreendem a atividade humana como prática material e histórica, mediante a qual os sujeitos produzem e transformam o mundo. A leitura crítica insere-se nesse movimento ao possibilitar compreensão das condições objetivas que estruturam a vida social. O leitor que interpreta criticamente participa de um processo de autotransformação vinculado à transformação das circunstâncias.

A tradição freireana reconfigura essa herança ao situar a educação como prática de liberdade. Freire (1996) argumenta que ensinar exige corporeidade ética, pesquisa constante e compromisso com a realidade concreta dos educandos. A leitura, articulada à experiência cotidiana, converte-se em instrumento de problematização das relações de poder. A prática pedagógica orientada por esse princípio recusa neutralidade e assume responsabilidade histórica.

A interlocução com a filosofia da linguagem amplia a compreensão da leitura enquanto ato socialmente situado, deslocando-a de uma perspectiva individualista para um horizonte relacional e histórico. Bakhtin (2000) afirma que todo enunciado emerge em contexto

dialógico, atravessado por vozes múltiplas e por disputas de sentido, o que implica reconhecer que a interpretação nunca ocorre em vazio cultural. Cada texto carrega marcas de seu tempo, de suas condições de produção e das tensões ideológicas que o constituem. Ler, nesse enquadramento, significa participar de uma arena discursiva em que sentidos são construídos, confrontados e reelaborados.

A interpretação exige posicionamento responsivo, pois compreender um enunciado envolve assumir atitude diante das vozes que nele ressoam. Bakhtin (2000) sustenta que a compreensão é sempre ativa e valorativa, configurando-se como resposta que dialoga com o já dito e projeta novos dizeres. A leitura torna-se prática ética ao demandar responsabilidade diante das palavras do outro. O sujeito leitor deixa de ocupar lugar passivo e passa a integrar a dinâmica viva da linguagem.

A inserção da leitura no campo das práticas sociais evidencia que todo ato interpretativo possui implicações concretas. Quando o leitor reconhece as disputas de sentido presentes nos textos, amplia sua capacidade de identificar relações de poder e mecanismos de persuasão. A filosofia da linguagem contribui, nesse ponto, para compreender que significados são produzidos em contextos históricos específicos e que a neutralidade discursiva constitui ilusão. A atividade leitora adquire densidade crítica ao revelar camadas de sentido que ultrapassam a superfície textual.

Na Tabela 2, os autores (2026) destacam que a práxis leitora realiza-se quando a compreensão produz deslocamentos na forma de agir no mundo, indicando que a interpretação crítica não se encerra no plano cognitivo. A leitura, concebida como experiência dialógica, transforma percepções, reconfigura valores e orienta decisões. O conhecimento construído na interação com diferentes vozes repercute nas escolhas cotidianas e nas formas de participação social. O ato de ler, articulado à reflexão, converte-se em mediação entre pensamento e ação.

Essa perspectiva reafirma que a linguagem não apenas descreve a realidade, mas contribui para constituí-la, pois os sentidos produzidos nos discursos influenciam percepções, organizam práticas sociais e legitimam determinadas visões de mundo. Ao dialogar com múltiplos discursos, o leitor amplia horizontes interpretativos e desenvolve sensibilidade para reconhecer alteridades, tensionando certezas cristalizadas e revisitando convicções anteriormente naturalizadas.

A práxis leitora consolida-se quando a compreensão crítica desencadeia atitudes coerentes com os valores assumidos, fortalecendo compromisso ético com justiça e dignidade humana e orientando escolhas concretas no âmbito coletivo. A leitura, entendida como ato socialmente situado, revela-se espaço privilegiado de formação histórica, no qual sujeitos constroem sentidos e projetam intervenções no mundo que compartilham.

**Tabela 2: O ato da leitura - Teoria e Prática (Práxis).**

| Autor (2026) | Exemplo aplicado à integração entre teoria e prática no ato de ler |
|---|---|
| **Simone Helen Drumond Ischkanian (2026)** | Ao desenvolver um projeto de leitura em comunidades periféricas, Simone Helen Drumond Ischkanian (2026) exemplifica a integração entre teoria e prática ao articular leitura inicial e leitura básica com debates sobre direitos sociais, promovendo leitura acadêmica de textos freireanos, leitura social das realidades locais e leitura de mundo fundamentada nas experiências de vida dos educandos, de modo que o ato de ler se converta em práxis emancipatória inserida nas práticas educacionais. |
| **Gladys Nogueira Cabral (2026)** | Em programas de formação docente continuada, Gladys Nogueira Cabral (2026) evidencia a práxis ao propor que professores relacionem fundamentos teóricos da pedagogia freireana com práticas concretas de alfabetização, conectando leitura inicial e básica à análise acadêmica de textos científicos e à leitura social das desigualdades educacionais, fortalecendo o ato de ler como instrumento crítico de transformação institucional. |
| **Carlos Alberto Araujo de Souza (2026)** | Ao coordenar círculos de cultura em contextos escolares, Carlos Alberto Araujo de Souza (2026) demonstra que a integração entre teoria e prática ocorre quando a leitura básica de palavras geradoras evolui para leitura acadêmica de conceitos sociológicos e para leitura de mundo orientada pela análise das condições de trabalho das famílias, convertendo o ato de ler em exercício de conscientização social. |
| **Silvana Nascimento de Carvalho (2026)** | Em pesquisas sobre letramento crítico, Silvana Nascimento de Carvalho (2026) apresenta como exemplo a utilização de relatos autobiográficos para articular leitura inicial e leitura social, permitindo que estudantes relacionem teorias educacionais estudadas em nível acadêmico com suas próprias experiências de vida, consolidando a práxis no cotidiano das práticas pedagógicas. |
| **Gabriel Nascimento de Carvalho (2026)** | Ao implementar projetos interdisciplinares no ensino médio, Gabriel Nascimento de Carvalho (2026) integra fundamentos teóricos da educação crítica com atividades práticas de análise de notícias e documentos oficiais, conectando leitura básica e acadêmica à leitura social da conjuntura política e à leitura de mundo construída pelos estudantes, configurando o ato de ler como ação reflexiva e transformadora. |
| **Sygride Nascimento de Carvalho (2026)** | Em oficinas de leitura desenvolvidas com jovens e adultos, Sygride Nascimento de Carvalho (2026) exemplifica a práxis ao articular alfabetização inicial com discussão de textos literários e científicos, promovendo leitura acadêmica contextualizada, leitura social das condições de vida dos participantes e ampliação da leitura de mundo por meio do diálogo crítico fundamentado na pedagogia freireana. |
| **Sandro Garabed Ischkanian (2026)** | Ao estruturar projetos de extensão universitária voltados à formação cidadã, Sandro Garabed Ischkanian (2026) demonstra que a integração entre teoria e prática se concretiza quando a leitura básica de textos introdutórios conduz à leitura acadêmica aprofundada, articulada à leitura social das demandas comunitárias e à leitura de mundo ancorada em vivências concretas, reafirmando o ato de ler como núcleo da práxis educativa. |

**Fonte: Autores e pesquisadores, (2026).**

No campo da alfabetização, a integração entre teoria e prática revela-se decisiva para evitar reducionismos metodológicos. Soares (2003) distingue alfabetização de letramento, indicando que a inserção nas práticas sociais da escrita exige participação ativa em situações reais de uso da linguagem. Ler não significa apenas decifrar códigos, mas mobilizar saberes em contextos concretos. O aprendizado ganha densidade quando vinculado a experiências sociais significativas.

A abordagem socio discursiva contribui para compreender a leitura como forma de ação. Bronckart (1999) define os textos como instrumentos que organizam atividades humanas em esferas específicas. Trabalhar gêneros textuais na escola possibilita analisar finalidades comunicativas e implicações sociais dos discursos. A prática interpretativa, quando ancorada em situações reais, estimula intervenção consciente nos espaços públicos.

A democratização do ensino exige que o saber escolar dialogue com as demandas sociais. Saviani (1987) defende que a escola deve garantir acesso aos conhecimentos historicamente produzidos, articulando-os às lutas por emancipação. A leitura de obras clássicas e contemporâneas amplia horizontes culturais e fortalece capacidade argumentativa. O estudante passa a compreender que teoria não é abstração distante, mas recurso para compreender e transformar condições de vida.

As políticas educacionais também influenciam a configuração dessa integração. Brasil (2013) estabelece diretrizes que enfatizam formação integral e participação cidadã, indicando que o currículo deve articular conhecimentos científicos e práticas sociais. A leitura crítica de documentos oficiais permite avaliar coerência entre princípios declarados e efetivação concreta. A análise torna-se exercício de cidadania quando conduz à proposição de melhorias.

A pesquisa educacional oferece subsídios para examinar a efetividade dessa articulação. Creswell (2021) destaca a relevância de metodologias qualitativas e mistas para investigar fenômenos complexos, como a relação entre leitura e transformação social. Estudos empíricos revelam que práticas pedagógicas integradas produzem maior engajamento e autonomia discente. A investigação sistemática fundamenta decisões didáticas mais consistentes.

Experiências universitárias inovadoras demonstram potencialidades dessa perspectiva. Leite, Lucarelli e Veiga (1999) discutem a inovação como revitalização do ensinar e do aprender, enfatizando a necessidade de romper com modelos transmissivos. Projetos que articulam leitura acadêmica e intervenção comunitária ampliam sentido formativo do conhecimento. A universidade, nesse contexto, aproxima-se das demandas sociais concretas.

**Tabela 3: O método freireano de alfabetização.**

| Autor (2026) | Contribuição destacando o método freireano de alfabetização |
|---|---|
| **Simone Helen Drumond Ischkanian (2026)** | Simone Helen Drumond Ischkanian (2026) evidencia que o método freireano de alfabetização representa um marco histórico na integração entre teoria e prática ao organizar o processo formativo a partir de palavras geradoras vinculadas à realidade concreta dos educandos, promovendo leitura de mundo anterior à leitura da palavra e consolidando o ato de ler como práxis emancipatória enraizada na experiência social. |
| **Gladys Nogueira Cabral (2026)** | Gladys Nogueira Cabral (2026) destaca que o método freireano estrutura a alfabetização como processo dialógico no qual investigação temática, problematização e participação coletiva articulam fundamentos teóricos críticos com práticas educativas contextualizadas, transformando a leitura inicial em exercício consciente de interpretação histórica. |
| **Carlos Alberto Araujo de Souza (2026)** | Para Carlos Alberto Araujo de Souza (2026), o método freireano constitui exemplo paradigmático de integração entre teoria e prática ao substituir cartilhas descontextualizadas por círculos de cultura que relacionam leitura básica à análise das condições de vida, promovendo consciência social por meio do diálogo crítico. |
| **Silvana Nascimento de Carvalho (2026)** | Silvana Nascimento de Carvalho (2026) ressalta que a proposta freireana de alfabetização organiza o ato de ler como percurso investigativo em que educadores e educandos constroem coletivamente o conhecimento, articulando leitura inicial, reflexão teórica e intervenção social em uma dinâmica formativa profundamente humanizadora. |
| **Gabriel Nascimento de Carvalho (2026)** | Gabriel Nascimento de Carvalho (2026) interpreta o método freireano como experiência histórica que demonstra a viabilidade da práxis educativa ao integrar estudo sistematizado da linguagem com leitura crítica das estruturas sociais, consolidando a alfabetização como processo de conscientização e participação cidadã. |
| **Sygride Nascimento de Carvalho (2026)** | Sygride Nascimento de Carvalho (2026) enfatiza que o método freireano supera a dimensão técnica da alfabetização ao propor investigação temática vinculada à realidade dos sujeitos, promovendo leitura de mundo que fundamenta a leitura da palavra e transforma o ato de ler em exercício de autonomia intelectual. |
| **Sandro Garabed Ischkanian (2026)** | Sandro Garabed Ischkanian (2026) argumenta que o método freireano de alfabetização permanece atual por evidenciar que a integração entre teoria e prática se concretiza quando a leitura básica nasce da experiência vivida, desenvolve-se por meio do diálogo crítico e projeta-se como ação transformadora no contexto social. |

**Fonte: Autores e pesquisadores, (2026).**

A dimensão inclusiva reforça a necessidade de vincular teoria e ação. Ferreira et al. (2025) argumentam que práticas dialógicas favorecem empoderamento de sujeitos historicamente marginalizados, promovendo participação ativa na construção do conhecimento. A leitura compartilhada em ambientes inclusivos amplia escuta e reconhecimento das diferenças. A transformação individual articula-se à transformação coletiva quando todos têm voz.

O diálogo entre marxismo e educação crítica ilumina fundamentos dessa proposta ao situar a formação humana no interior das contradições históricas que estruturam a vida social. Zanella (2007) analisa aproximações entre o pensamento de Marx e a pedagogia freireana, destacando a centralidade da práxis como categoria mediadora entre reflexão teórica e ação concreta. Nessa perspectiva, a leitura deixa de ser exercício abstrato e passa a configurar-se como atividade inserida nas condições materiais de existência, permitindo que o sujeito compreenda as determinações econômicas, políticas e culturais que atravessam sua realidade. O ato de ler, compreendido como interpretação crítica dos discursos e das estruturas sociais, antecede a intervenção transformadora ao fornecer fundamentos analíticos que sustentam escolhas éticas e posicionamentos históricos.

A articulação entre consciência e intervenção confere densidade histórica ao processo formativo, pois vincula o desenvolvimento intelectual à responsabilidade social e desloca a aprendizagem do campo meramente cognitivo para o âmbito ético-político. A tradição marxiana concebe a prática humana como elemento constitutivo da própria realidade, reconhecendo que a transformação das circunstâncias implica também a transformação dos sujeitos, uma vez que ambos se produzem mutuamente na dinâmica histórica. Inserida nesse horizonte, a educação crítica assume a leitura como mediação capaz de revelar conflitos estruturais e de fomentar engajamento coletivo orientado por justiça social. A Tabela 4 destaca que o percurso formativo ganha significado quando o conhecimento produzido na interação com textos e contextos converte-se em ação comprometida com a superação das desigualdades, consolidando a unidade entre análise rigorosa e participação ativa na construção de novos projetos históricos.

Esse enquadramento teórico reforça a compreensão de que a leitura não se limita ao acesso a conteúdos sistematizados, mas constitui exercício de desvelamento das condições materiais que sustentam práticas sociais e discursos hegemônicos. Ao interpretar textos à luz das contradições históricas, o sujeito amplia sua capacidade de identificar mecanismos de exploração, exclusão e naturalização das desigualdades.

O diálogo entre marxismo e educação crítica também contribui para redefinir o papel do educador e do educando na dinâmica pedagógica, concebendo ambos como sujeitos históricos implicados na produção do conhecimento. A leitura compartilhada, problematizadora e situada em contextos reais fortalece a construção coletiva de sentidos e estimula práticas transformadoras que extrapolam os limites da sala de aula. A unidade entre reflexão e ação deixa de ser ideal abstrato e passa a constituir critério de legitimidade da experiência educativa.

**Tabela 4: O diálogo entre marxismo e educação crítica ilumina fundamentos.**

| Autor (2026) | Contribuição sobre o diálogo entre marxismo e educação crítica |
|---|---|
| **Simone Helen Drumond Ischkanian (2026)** | Simone Helen Drumond Ischkanian (2026) interpreta o diálogo entre marxismo e educação crítica como fundamento teórico que sustenta a integração entre teoria e prática na pedagogia freireana, compreendendo o ato de ler como mediação histórica capaz de revelar contradições sociais, fortalecer a leitura de mundo e orientar intervenções pedagógicas comprometidas com transformação estrutural. |
| **Gladys Nogueira Cabral (2026)** | Gladys Nogueira Cabral (2026) destaca que a interlocução entre pensamento marxista e educação crítica ilumina a dimensão política da alfabetização ao evidenciar que toda leitura é atravessada por relações de poder, o que exige formação teórica sólida articulada à prática educativa voltada para emancipação coletiva. |
| **Carlos Alberto Araujo de Souza (2026)** | Para Carlos Alberto Araujo de Souza (2026), o encontro entre marxismo e pedagogia crítica consolida a compreensão de que o ato de ler ultrapassa a decodificação e se configura como análise das condições materiais de existência, integrando leitura social e leitura acadêmica em um movimento dialético de conscientização. |
| **Silvana Nascimento de Carvalho (2026)** | Silvana Nascimento de Carvalho (2026) argumenta que o diálogo entre marxismo e educação crítica oferece base epistemológica para compreender a práxis como unidade entre reflexão e ação, situando a leitura como instrumento de interpretação das desigualdades históricas e de fortalecimento da participação cidadã. |
| **Gabriel Nascimento de Carvalho (2026)** | Gabriel Nascimento de Carvalho (2026) sustenta que a articulação entre categorias marxianas e pressupostos freireanos evidencia que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, permitindo que práticas educacionais se fundamentem em análise concreta das estruturas sociais e promovam consciência crítica transformadora. |
| **Sygride Nascimento de Carvalho (2026)** | Sygride Nascimento de Carvalho (2026) enfatiza que o diálogo entre marxismo e educação crítica revela o caráter ideológico dos discursos, incentivando leitura acadêmica rigorosa aliada à leitura social das realidades vividas, consolidando o ato de ler como exercício político e formativo. |
| **Sandro Garabed Ischkanian (2026)** | Sandro Garabed Ischkanian (2026) compreende que a interlocução entre marxismo e pedagogia crítica ilumina fundamentos históricos da proposta freireana ao afirmar que a transformação educativa exige leitura crítica das estruturas econômicas e culturais, articulando teoria social e prática pedagógica em perspectiva emancipatória. |

**Fonte: Autores e pesquisadores, (2026).**

A perspectiva histórico cultural também contribui para compreender essa dinâmica. Vygotsky (1989) enfatiza que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da mediação social e simbólica. A leitura, enquanto prática mediada, possibilita internalização de conceitos que reorganizam pensamento e conduta. A ação transformadora decorre de processos cognitivos construídos na interação.

A integração entre teoria e prática, quando assumida como princípio estruturante, redefine o sentido da educação contemporânea. Freire (1991) defende que a cidade educa e é

educada, sugerindo que aprendizagem extrapola muros escolares e incide sobre a vida pública. A leitura vinculada à ação social produz sujeitos capazes de intervir criticamente em suas comunidades. A práxis consolida-se como movimento contínuo de reflexão e compromisso histórico, no qual o conhecimento se realiza plenamente ao converter-se em transformação compartilhada.

## 3. CONCLUSÃO

O ato de ler, quando compreendido em sua amplitude formativa, revela-se como experiência que ultrapassa os limites da decodificação e alcança a tessitura profunda da existência humana. Ler implica interpretar a própria trajetória, reconhecer marcas históricas inscritas nas vivências e atribuir sentidos às relações sociais que configuram o cotidiano. A leitura, nesse horizonte, constitui prática de autoconhecimento e de reconhecimento do outro, promovendo amadurecimento intelectual e sensibilidade ética. A formação do leitor crítico consolida-se na interação entre memória, linguagem e realidade concreta.

As conexões entre experiências de vida e práticas educacionais evidenciam que o aprendizado se fortalece quando dialoga com a história pessoal dos sujeitos. A escola que acolhe narrativas, saberes populares e repertórios culturais diversificados amplia o significado do ato de ler e fortalece vínculos entre conhecimento sistematizado e mundo vivido. O espaço pedagógico transforma-se em ambiente de escuta e construção coletiva, no qual cada leitura incorpora elementos da experiência singular de quem lê. O processo educativo adquire vitalidade quando reconhece a pluralidade de trajetórias presentes na comunidade escolar.

A pedagogia freireana oferece horizonte fértil para compreender a leitura como prática de liberdade e de participação social. O leitor não se limita a absorver informações, mas reconstrói sentidos, questiona pressupostos e projeta novas possibilidades de ação. A leitura de mundo antecede e acompanha a leitura da palavra, configurando percurso formativo que integra reflexão e intervenção. O ato de ler, ancorado na dialogicidade, favorece a emergência de sujeitos conscientes de sua historicidade e comprometidos com transformação social.

A articulação entre teoria e prática fortalece a dimensão emancipatória da leitura, pois permite que conceitos acadêmicos dialoguem com situações concretas. O conhecimento produzido na escola ganha densidade quando aplicado à compreensão de problemas reais, estimulando postura investigativa e criativa. A leitura torna-se instrumento de análise crítica das estruturas sociais e de elaboração de alternativas éticas e solidárias. O processo formativo alcança consistência quando a interpretação conduz a posicionamentos responsáveis.

A presença do diálogo como princípio estruturante da aprendizagem amplia horizontes interpretativos e promove convivência respeitosa entre diferentes perspectivas. A leitura

compartilhada estimula argumentação qualificada, escuta ativa e reconhecimento das múltiplas vozes que compõem o tecido social. O ambiente educativo, orientado por tais valores, contribui para a formação de sujeitos capazes de conviver com a diversidade sem renunciar à crítica fundamentada. A construção de sentidos coletivos fortalece laços comunitários e amplia a consciência democrática.

O enfrentamento das desigualdades educacionais encontra na leitura crítica um caminho promissor de superação. Ao desenvolver competências interpretativas complexas, estudantes ampliam acesso a bens culturais e a oportunidades de participação social. A leitura acadêmica, articulada à leitura social, potencializa compreensão das dinâmicas políticas e econômicas que atravessam a vida coletiva. O conhecimento torna-se ferramenta de inclusão e de mobilidade intelectual.

A integração entre diferentes níveis de leitura, desde a iniciação até a análise teórica aprofundada, consolida percurso formativo contínuo e coerente. A leitura básica estabelece fundamentos para a ampliação do repertório cultural, enquanto a leitura acadêmica oferece instrumentos analíticos rigorosos. Ambas se articulam à leitura de mundo, que confere sentido histórico e social ao processo educativo. O ato de ler configura-se como movimento progressivo de ampliação da consciência.

A experiência leitora também contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual, elemento essencial para a construção de projetos de vida consistentes. Ao interpretar textos e contextos, o sujeito exercita discernimento, capacidade argumentativa e responsabilidade ética. A leitura fortalece a autoconfiança ao possibilitar participação ativa em debates públicos e decisões coletivas. O conhecimento deixa de ser patrimônio restrito e passa a constituir direito exercido com protagonismo.

Em perspectiva conclusiva, o ato de ler manifesta-se como força humanizadora que integra experiências de vida, práticas educacionais e fundamentos da pedagogia freireana em um movimento de permanente construção histórica. A leitura crítica amplia horizontes, fortalece vínculos sociais e inspira compromisso com justiça e dignidade. A educação que valoriza essa dimensão formativa contribui para consolidar sociedades mais conscientes, solidárias e participativas. O leitor que emerge desse processo carrega consigo não apenas saberes acumulados, mas a disposição contínua de aprender, dialogar e transformar o mundo que compartilha com os outros.

**REFERÊNCIAS**


BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BATISTA, L. S; KUMADA, K. M. O. **Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica.** Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC), IFSP Itapetininga, v. 8, e021029, p. 1-17, 2021.

BELCHIOR, Idênis Glória; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Silvana Nascimento de; CARVALHO, Gabriel Nascimento de. **Paulo Freire: Inclusão escolar, práticas freireanas e contribuições da neuropsicologia educacional.** Clube de Autores. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143678666/PAULO_FREIRE_Inclus%C3%A3o_Escolar_Pr%C3%A1ticas_Freireanas_e_Contribui%C3%A7%C3%B5es_da_Neuropsicologia_Educacional. Acesso em: 23 fev. 2026.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2013.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

COSTA-HÜBES, T. C. **Reflexões teórico-metodológicas para o trabalho com os gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa.** In: Anais do Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais**.** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, p. 1-17, 2009.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; SANTOS, Wilson Bezerra dos; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; VENDITTE, Neusa; CARVALHO, Gabriel Nascimento de. **Paulo Freire: a pedagogia freireana e o combate às práticas excludentes na escola.** Clube de Autores. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143679859/PAULO_FREIRE_A_PEDAGOGIA_FREIREANA_E_O_COMBATE_%C3%80S_PR%C3%81TICAS_EXCLUDENTES_NA_ESCOLA. Acesso em: 23 fev. 2026.

DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FERREIRA, Juliana Balta; CARVALHO, Silvana Nascimento; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Paulo Freire: a pedagogia do oprimido e a formação de sujeitos críticos na escola contemporânea**. Clube de Autores. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143648684/PAULO_FREIRE_A_PEDAGOGIA_DO_OPRIMIDO_E_A_FORMA%C3%87%C3%83O_DE_SUJEITOS_CR%C3%8DTICOS_NA_ESCOLA_CONTEMPOR%C3%82NEA. Acesso em: 23 fev. 2026.

DIAS, E. et al. **Gêneros textuais e(ou) gêneros discursivos: Uma questão de nomenclatura?** *Revista Interacções*, n. 19, p. 142-155, 2011.

DRUMOND ISCHKANIAN, Simone Helen. **Apostila Paulo Freire para crianças: vol. 1.** 2025. Disponível em: https://pt.slideshare.net/slideshow/apostila-paulo-freire-para-crianas-vol1-simone-helen-drumond/10178235. Acesso em: 23 fev. 2026

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** Contrapontos, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.

FEITOSA, S. C. S. **Método Paulo Freire: Princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FERREIRA, Juliana Balta; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FILGUEIRAS, Pollyana de Lima; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Gabriel Nascimento de. **Educação inclusiva sob a perspectiva freireana: diálogo, escuta e empoderamento.** Clube de Autores. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143697865/EDUCA%C3%87%C3%83O_INCLUSIVA_SOB_A_PERSPECTIVA_FREIREANA_DI%C3%81LOGO_ESCUTA_E_EMPODERAMENTO. Acesso em: 23 fev. 2026.

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: Sua vida, sua obra.** *Educação em Revista*, v. 2, n. 1, p. 1-12, 2001.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos: considerações em torno do ato crítico de estudar.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 9-12.

FREIRE, P. **Cartas à Cristina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, A. L. S. de. **Diário de Aula.** In: LIMA, V. M. do R.; FREITAS, A. L. S. de.; GRILLO, M. C.; GESSINGER, R. M. A gestão da aula universitária na PUCRS. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008. p. 119-130.

FREITAS, A. L. S. de. **Leituras de Paulo Freire: uma trilogia de referência.** Passo Fundo: Méritos, 2014. v. 1.

FREITAS, A. L. S. de. **Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores.** Porto Alegre: EdiPUCRS, 2001.

FREITAS, A. L. S. de. **Pedagogia do inédito-viável: contribuições da participação pesquisante em favor de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras.** 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

FREITAS, A. L. S. de. **Registro (verbete).** In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 355-356.

FREITAS, A. L. S.; LEITE, L. L.; LIMA, V. M. do R. (Org.). **Ensinar e Aprender com TICs: práticas de capacitação docente na PUCRS.** Porto Alegre: EdiPUCRS, 2012. v. 1.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M**. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação.** Logeion: Filosofia da informação, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GRILLO, M. C.; FREITAS, A. L. S. de; GESSINGER, R. M.; LIMA, V. M. do R. (Org.). **A gestão da aula universitária na PUCRS.** Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008.

LEITE, D.; LUCARELLI, E.; VEIGA, I. **Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na universidade.** In: LEITE, D. (Org.). Pedagogia Universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999. p. 63-78.

LEITE, F. B. **Mikhail Mikhailovich Bakhtin: Breve biografia e alguns conceitos.** *Revista Magistro*, v. 1, n. 1, p. 43-63, 2011.

LEITE, F. R.; CADEI, M. M. S. **Analfabetismo funcional: Uma realidade preocupante**. *Revista Científica do Instituto Ideia*, v. 1, p. 13-19, 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.** São Paulo: Ed. Loyola, 1986. (Coleção Educar).

LUCARELLI, E. **Teoría y práctica en la universidad: la innovación en las aulas.** Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2009. (Colección Educación, Crítica & Debate).

MARX, K. **Teses sobre Feuerbach.** In: MARX, K.; ENGELS, F. Obras escolhidas**.** v. 3. São Paulo: Alfa-Ômega, n.d.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MICHELS, L. B.; VOLPATO, G. **Marxismo e fenomenologia nos pensamentos de Paulo Freire.** *Revista Digital do Paideia: Filosofia e Educação*, v. 3, n. 1, p. 122-134, 2011.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino: as Abordagens do Processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, M. C.; LEITE, L. L.; GESSINGER, R. M.; FREITAS, A. L.; LIMA, V. M. R. **LabTEAR: uma experiência de aplicação dos princípios da mediação pedagógica na aula universitária.** LACLO 2011, v. 4, p. 01-06, 2013.

MORAES, M. C.; LEITE, L. L.; LUZ DIAS, R. da; ELIZABETH, A.; FIGUEIREDO, P. L.; GESSINGER, R. M.; NUNES, C. M. **LabsMóveis: innovation in the University Classroom through Mobile Devices.** In: ROCHA, A.; CORREIA, A. M.; COSTANZO, S.; REIS, L. P. (Org.). Advances in Intelligent Systems and Computing**.** Switzerland: Springer International Publishing, 2015. p. 1183-1191.

MORALES, W. G. B**. Análisis de Prisma como Metodología para Revisión Sistemática: una Aproximación General.** Saúde em Redes, v. 8, n. sup1, p. 339-360, 2022.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. A. **Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos.** ARACÊ, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

PAGE, M. J et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews.** BMJ, v. 1, n. 1, p. 1-1, 29 mar. 2021.

PELANDRÉ, N. L. **Efeitos a longo prazo do método de alfabetização Paulo Freire**. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

RANGEL, J. N. M. **Leitura na escola: Espaço para gostar de ler**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências.** 9. ed. Portugal: Afrontamento, 1997.

SANTOS, Cíntia Aparecida Nogueira dos; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Neusa Venditte Gabriel Nascimento de. **A pedagogia do diálogo de Paulo Freire e os processos cognitivos da aprendizagem.** Clube de Autores. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143740013/A_PEDAGOGIA_DO_DI%C3%81LOGO_DE_PAULO_FREIRE_E_OS_PROCESSOS_COGNITIVOS_DA_APRENDIZAGEM. Acesso em: 23 fev. 2026.

SANTOS, Cíntia Aparecida Nogueira dos; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; CARVALHO, Silvana Nascimento de; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Paulo Freire e a aprendizagem significativa: conexões com a neuropsicologia educacional**. Clube de Autores. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/143696404/PAULO_FREIRE_E_A_APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVA_CONEX%C3%95ES_COM_A_NEUROPSICOLOGIA_EDUCACIONAL. Acesso em: 23 fev. 2026.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1987.

SCORSOLINI-COMIN, F. **Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: contribuições para a educação a distância.** *Educação em Revista*, v. 30, n. 3, p. 245-265, 2014.

SILVA, J. M. O.; LOPES, R. L. M.; DINIZ, N. M. F. **Fenomenologia.** *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 61, n. 2, p. 254-257, 2008.

SILVA, L. R. C. et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Anais. Paraná, 2009. p. 4554-4566.

SILVA, R. A. **O conceito de práxis em Marx**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. B. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. B. **Letramento e alfabetização: As muitas facetas.** *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, 2004.

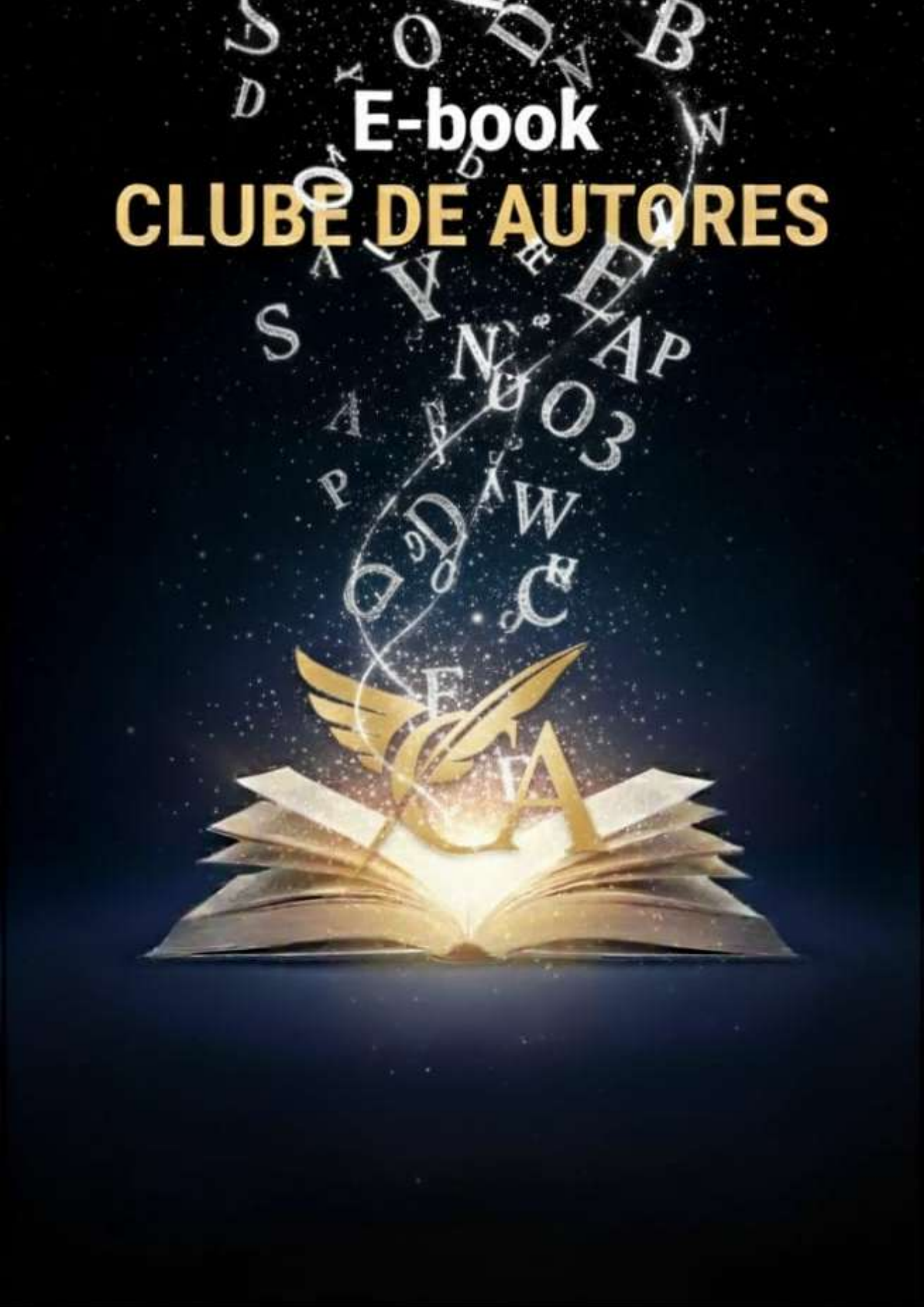
SOLÉ, I. **Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem.** In: COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.;

SOUZA, H. G. **Contra-hegemonia: Um conceito de Gramsci**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZABALA, A**. O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2006.

ZANELLA, J. L. **Considerações sobre a filosofia da educação de Paulo Freire e o marxismo.** *Quaestio: Revista de Estudos da Educação*, v. 9, n. 1, p. 101-122, 2007.


E-book
CLUBE DE AUTORES

# O ATO DE LER:

## Conexões entre Experiências de Vida, Práticas Educacionais e Pedagogia Freireana

Simone Helen Drumond Ischkanian

Gladys Nogueirá Cabral

Carlos Alberto Araújo de Souza

Silvana Nascimento de Carvalho

Gabriel Nascimento de Carvalho

Sygride Nascimento de Carvalho

**O ATO DE LER: CONEXÕES ENTRE EXPERIÊNCIAS DE VIDA, PRÁTICAS EDUCACIONAIS E PEDAGOGIA FREIREANA.**

Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Carlos Alberto Araujo de Souza
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Sygride Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian

**1. Analise o conceito de ato de ler como prática de liberdade e discuta suas implicações na formação de sujeitos críticos.**

Resposta:

**2. Explique de que maneira as experiências de vida influenciam a construção da leitura de mundo no contexto educacional.**

Resposta:

**3. Discuta a relação entre leitura da palavra e leitura da realidade social na perspectiva freireana.**

Resposta:

**4. Avalie como a integração entre teoria e prática fortalece o processo formativo no desenvolvimento do leitor crítico.**

Resposta:

**5. Examine a importância do diálogo na constituição de práticas pedagógicas voltadas à emancipação intelectual.**

Resposta:

**6. Analise o papel da leitura inicial na formação da consciência crítica e sua continuidade na leitura acadêmica.**

Resposta:

**7. Discuta como a leitura básica pode ser articulada às práticas sociais para evitar reducionismos técnicos na alfabetização.**

Resposta:

**8. Avalie a contribuição da pedagogia freireana para a superação do ensino bancário no contexto da leitura.**

Resposta:

**9. Analise como o conceito de práxis fundamenta a articulação entre leitura e transformação social.**

Resposta:

**10. Discuta a relevância da leitura social na compreensão das desigualdades estruturais contemporâneas.**

Resposta:

**11. Examine de que forma Simone Helen Drumond Ischkanian pode contribuir para a compreensão da leitura como experiência humanizadora.**

Resposta:

**12. Analise a perspectiva de Gladys Nogueira Cabral sobre formação docente e leitura crítica.**

Resposta:

**13. Discuta as possíveis contribuições de Carlos Alberto Araujo de Souza para a articulação entre círculos de cultura e práticas leitoras.**

Resposta:

**14. Avalie a importância das reflexões de Silvana Nascimento de Carvalho sobre letramento crítico e experiências autobiográficas.**

Resposta:

**15. Examine como Gabriel Nascimento de Carvalho pode relacionar interdisciplinaridade e leitura de mundo no ensino médio.**

Resposta:

**16. Discuta as contribuições de Sygride Nascimento de Carvalho para a alfabetização de jovens e adultos sob enfoque freireano.**

Resposta:

**17. Analise o papel de Sandro Garabed Ischkanian na promoção de projetos de extensão universitária voltados à leitura crítica.**

Resposta:

**18. Explique como a leitura acadêmica pode dialogar com saberes populares sem hierarquizá-los.**

Resposta:

**19. Discuta a importância da leitura como instrumento de participação democrática.**

Resposta:

**20. Analise as implicações éticas do ato de ler em contextos de exclusão social.**

Resposta:

**21. Examine a função da linguagem na constituição de identidades por meio da leitura.**

Resposta:

**22. Discuta a leitura como prática cultural e sua relação com memória e historicidade.**

Resposta:

**23. Avalie como práticas educacionais dialógicas potencializam a autonomia intelectual.**

Resposta:

**24. Analise o papel do educador na mediação entre texto e contexto social.**

Resposta:

**25. Discuta os desafios contemporâneos para a formação de leitores críticos na era digital.**

Resposta:

**26. Examine como a leitura pode contribuir para a construção de projetos coletivos de transformação social.**

Resposta:

**27. Analise a relevância do método freireano de alfabetização na integração entre teoria e prática.**

Resposta:

**28. Discuta a relação entre leitura e cidadania na educação básica.**

Resposta:

**29. Avalie a importância da leitura compartilhada na construção de sentidos coletivos.**

Resposta:

**30. Examine a leitura como instrumento de enfrentamento das desigualdades educacionais.**

Resposta:

**31. Discuta a formação do leitor como processo contínuo ao longo da vida.**

Resposta:

**32. Analise o impacto da leitura acadêmica na consolidação do pensamento científico.**

Resposta:

**33. Examine a contribuição da pedagogia crítica para a construção de práticas leitoras inclusivas.**

Resposta:

**34. Discuta o papel da escuta ativa no desenvolvimento do diálogo pedagógico.**

Resposta:

**35. Analise como a leitura pode promover consciência histórica em diferentes contextos sociais.**

Resposta:

**36. Examine a relação entre alfabetização e letramento na formação de sujeitos autônomos.**

Resposta:

**37. Discuta a importância da contextualização dos conteúdos na prática de leitura.**

Resposta:

**38. Analise a leitura como espaço de produção de sentidos e disputas ideológicas.**

Resposta:

**39. Examine como experiências comunitárias podem fortalecer práticas leitoras emancipatórias.**

Resposta:

**40. Discuta o papel da universidade na promoção da leitura crítica articulada à extensão social.**

Resposta:

**41. Analise a leitura como mediação entre subjetividade e ação coletiva.**

Resposta:

**42. Examine os limites e possibilidades da leitura digital na formação crítica.**

Resposta:

**43. Discuta a relevância da interdisciplinaridade na consolidação da leitura de mundo.**

Resposta:

**44. Analise o papel da práxis na consolidação de práticas educacionais transformadoras.**

Resposta:

**45. Examine como a leitura pode contribuir para a formação ética dos estudantes.**

Resposta:

**46. Discuta as implicações políticas da leitura em sociedades marcadas por desigualdades.**

Resposta:

**47. Analise o conceito de conscientização no contexto do ato de ler.**

Resposta:

**48. Examine a relação entre leitura, linguagem e poder.**

Resposta:

**49. Discuta o papel da literatura na ampliação da sensibilidade social.**

Resposta:

**50. Analise como práticas avaliativas podem estimular ou limitar a leitura crítica.**

Resposta:

**51. Examine a leitura como processo de construção identitária.**

Resposta:

**52. Discuta o diálogo entre marxismo e educação crítica no fortalecimento da leitura de mundo.**

Resposta:

**53. Analise a importância da pesquisa educacional para qualificar práticas leitoras.**

Resposta:

**54. Examine o papel das políticas públicas na democratização do acesso à leitura.**

Resposta:

**55. Discuta como o ato de ler pode fomentar participação ativa em espaços comunitários.**

Resposta:

**56. Analise a leitura como prática de resistência cultural.**

Resposta:

**57. Examine a contribuição das experiências de vida na interpretação de textos acadêmicos.**

Resposta:

**58. Discuta a formação docente como condição para consolidação da pedagogia freireana.**

Resposta:

**59. Analise o potencial transformador da leitura quando articulada à ação social.**

Resposta:

**60. Examine de que maneira o ato de ler, integrado às experiências de vida e às práticas educacionais, pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.**

Resposta:

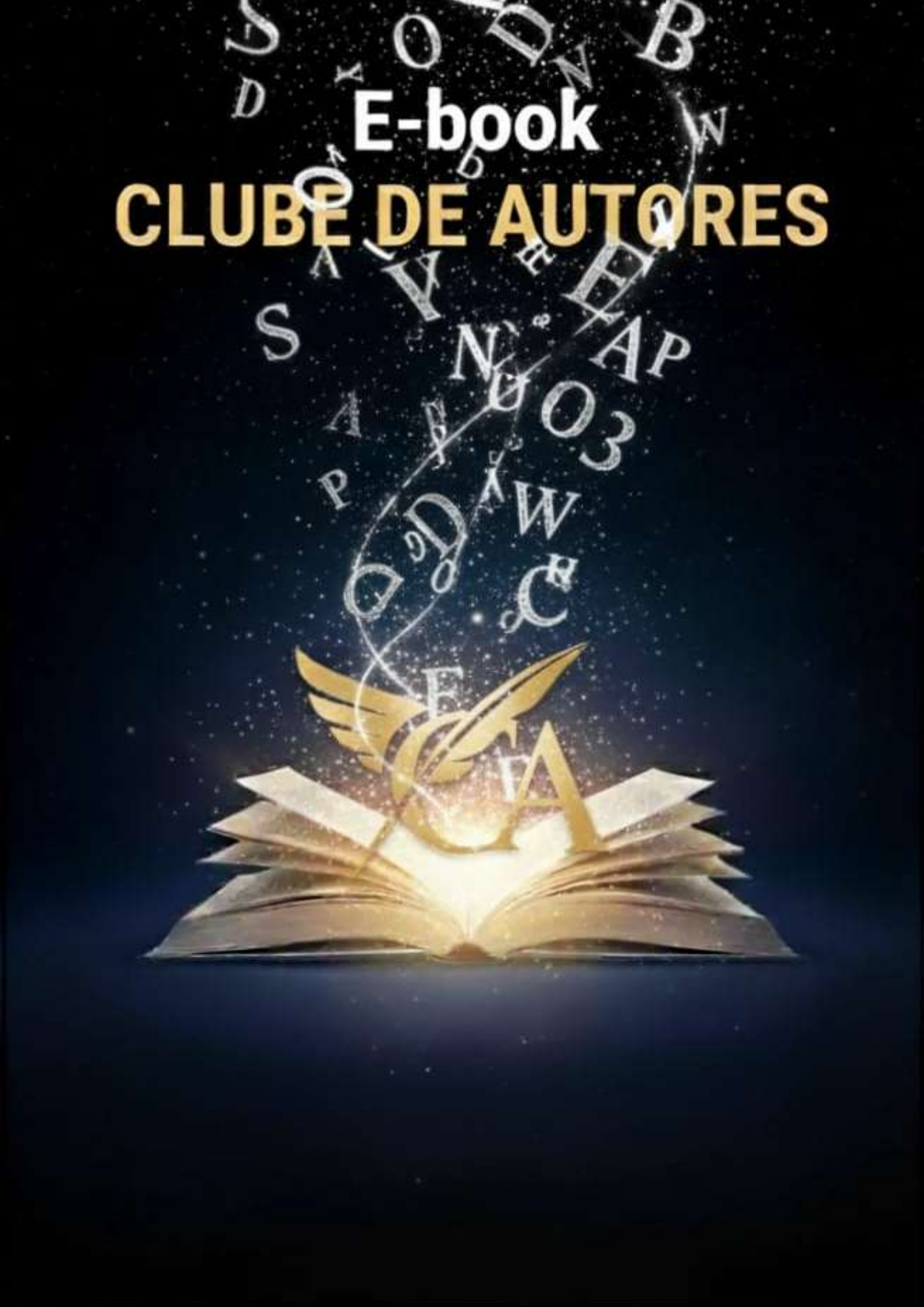
**61. Produção Textual**

*Elabore um texto acadêmico dissertativo-argumentativo sobre o tema* ***"O Ato de Ler: Conexões entre Experiências de Vida, Práticas Educacionais e Pedagogia Freireana"****, articulando fundamentos teóricos, análise crítica e implicações pedagógicas. O texto deve evidenciar domínio conceitual acerca da leitura como prática social, leitura de mundo, práxis educativa e formação da consciência crítica, estabelecendo diálogo consistente com pressupostos da pedagogia freireana. Espera-se abordagem analítica, problematizadora e fundamentada em referenciais teóricos pertinentes, com articulação entre teoria e prática, coerência argumentativa e consistência metodológica.*

**Critérios acadêmicos obrigatórios:**

- Clareza na delimitação do tema e formulação de tese explícita.
- Fundamentação teórica consistente, com uso adequado de conceitos.
- Articulação crítica entre experiências de vida e práticas educacionais.
- Coesão, coerência textual e progressão lógica das ideias.
- Linguagem formal, precisão terminológica e respeito às normas acadêmicas vigentes.

**Extensão sugerida:** mínimo de 25 linhas e máximo de 40 linhas.


E-book
CLUBE DE AUTORES